Digitized by Google

REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.
Received Oct. , 18 4
Accessions No. 56620. Class No.

Digitized by Google

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht,

mit besonderer

Berücksichtigung des Volksschulwesens.



Herausgegeben

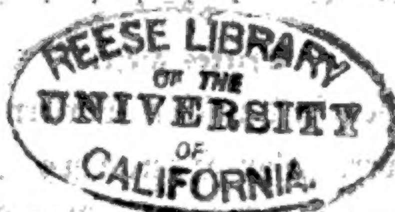
von

F. A. W. Diesterweg.



Neueste Folge III. Band.

(Januar bis Juni 1859.)



Köln, 1859.

Expedition der Rheinischen Blätter.

(A. Lesimple & F. Seemann.)

Essen: E. A. Seemann.

Steven's Druckerei, Köln, Brüderstraße 13.

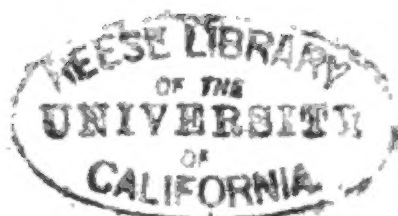
Digitized by Google

L31
R5
V.63-64

Inhalt.

56620

Digitized by Google



I.

1759!

Unter dieser Jahreszahl habe ich im „Pädag. Jahrbuche für 1859“ eine Aufforderung an die Lehrer niedergeschrieben, des Jahres 1759 und in ihm des 10. Novembers als des Geburtstags Schiller's eingedenk zu sein, an der am 10. Nov. 1859 stattfindenden Gedächtnißfeier jenes Tages Theil zu nehmen oder auch eine solche in ihren Kreisen zu veranstalten und sich in würdiger Weise auf diese Feier vorzubereiten. Damit meine ich gethan zu haben, was die Leser des „Jahrbuches“ von mir erwarten durften. Nun aber glaube ich auch den Lesern der „Rheinischen Blätter“ eine Mahnung an jenes folgenreiche Ereigniß schuldig zu sein, indem ich hoffe, daß kein deutscher Lehrer das Jahr 1859 durchleben wird, ohne Schiller's in dankbarer, erhebender Erinnerung zu gedenken. Ich lebe der Zuversicht, daß die Feier des 10. Nov. 1859 für Vaterlands- und Freiheitsliebe, für Humanität und Begeisterung für alles menschlich Große und Gute und alle die Güter, welchen Schiller als Ebenbild der edelsten deutschen Natur sein Leben widmete, die schönsten Früchte tragen werde. In diesem Sinne habe ich den angezogenen Aufsatz im „Pädag. Jahrbuche für 1859“ geschrieben. Es wird mir daher erlaubt sein, in diesen Blättern durch einen Andern zu den Lesern zu reden. Ich wähle dazu die Worte, welche ein Mann deutscher Natur und deutschen Wesens, Berthold Auerbach, im J. 1855 am Tage einer Schillerfeier gesprochen hat. Am 9. Mai dieses Jahres fand nämlich diese Feier in Dresden statt; es war der 50. Jahrestag von Schiller's Tod. Am Tage darauf hielt der Dresdner „Schillerverein“ in dem nahen Loschwitz, einem Dörfchen

Digitized by Google

oberhalb Dresdens, wo Schiller in einem Weinbergshäuschen den „Don Carlos" gedichtet hat, eine Nachfeier. Der Verein ließ an dem Häuschen eine Marmortafel mit Inschrift aufhängen, eine Eiche und eine Linde vor demselben pflanzen, und — um es nicht bloß bei Worten und Gefühlserregung bewenden zu lassen — die Mitglieder beschlossen, eine Schillerstiftung in's Leben zu rufen, deren Bestimmung sein solle, verdiente Schriftsteller, besonders Dichter, und deren Wittwen und Waisen, wenn sie es bedürften, thatkräftig zu unterstützen. Diese Stiftung erfreut sich, wie zu erwarten stand, vielfachen Beifalls und fördernder Unterstützung. An mehreren Orten (Leipzig, Berlin u. a.) haben sich Hülfsvereine der Schillerstiftung gebildet; die bis Ende 1858 zusammengeschossene Summe betrug gegen 10,000 Thaler. Das Geburtssäcularjahr verspricht der Stiftung eine reiche Ernte. Bei jener Feier in Loschwitz sprach — nach Wolfsohn und Gutzkow — Berthold Auerbach folgende Worte:

Welch' ein Wort ist es, das den Meister des Wortes, welch' ein Gedanke, der den Schöpfer der edelsten Gedanken preisen könnte? Es ist in Einem das Dankeswort! Und dieses reicht hinan zu dem Höchsten, das sich dem Auge der Erkenntniß offenbart.

Wir sind hier aufgetreten, Einer nach dem Andern, nicht um zu sagen, wer Schiller war, denn das hat er selber tausendfältig festgestellt; wir wollen nur andeutend ein Jeder von uns in seiner Weise sagen, was er für ihn war und ist. — Und nach uns könnten noch Tausende herauftreten und ein Jeder könnte auf's Neue sagen, was er ihm ist. — Denn ein solcher Genius, wie Schiller, gleicht der Sonne hier über uns; sie scheint hernieder auf Baum und Strauch, auf Halm und Blume, und ein Jedes empfängt den Strahl des Lichtes und der Wärme, und in einem Jeden entfaltet er eigenes, besonderes Leben. — Die Sonne aber bleibt in sich ewig Lichtes und Glanzes voll, und der Dank, den die aussprechen, die sich dessen erquicken, besteht darin, daß sie dadurch werden, was sie zu werden bestimmt sind. — Und daß ein Jeder an seine heilige Bestimmung glaube, und daß er an die heilige Bestimmung des Ganzen glaube, das war es, was Schiller zum Verkündiger des schönsten Glaubens machte, eines Glaubens, der thatvoll wirkt, denn er ist nicht eingeengt von Symbolen und Satzungen; es ist der Glaube an die Menschenhoheit.

Digitized by Google

Friedrich Schiller war ein Prophet, ja noch mehr, er war ein Tempel dieses Glaubens, und er ließ Gesichte erstehen vor unserm Auge, auf daß wir gleich ihm und durch ihn empfangen den Glauben an die Menschenhoheit inmitten aller Wirrniß und Verzerrung, daß wir glauben an die siegende Macht des Guten und Schönen, an den Triumph des reinen Gedankens, an den Triumph der Freiheit in der Geschichte.

Schiller ging in der Welt umher wie in einem Tempel, weil er selber war ein Tempel des reinen Geistes.

Man kann Dies und Das über die ästhetische Vollendung einzelner Schöpfungen sagen, das aber steht über allem Zweifel: in Schiller selber zeigte sich die ethische Vollendung des Menschenthums. Er selber erweist in sich die Schönheit, die Reinheit und Hoheit, und darum ist er selber die allzeit verehrte, mit Begeisterung und Andacht geliebte Gestalt; alle seine Ausstrahlungen fließen wieder auf ihn zurück und machen ihn selber zu dem Genius deutscher Innigkeit und allumfassender Liebe. — Er schuf die hohen Gestalten nach seinem Ebenbilde, und in allen tritt sein hohes Urbild rein und keusch heraus. — In ihm zeigte sich die intellektuelle Keuschheit des Menschenthums, er wußte sie in sich zu erhalten und darum nach außen zu gestalten; und Menschen erstehen vor unserem Auge, die nicht gemessen sein wollen nach landläufigen äußerlichen Maaßen, sondern das Innerste erweisen, das Gesetz des reinen, von keiner Trübung gehemmten, ewig menschlichen, des allgemeinen und darum wahren Lebens.

Der große Genosse Schiller's ruft im Gedanken an den edlen Freund:

Und hinter ihm in wesenlosem Scheine,
Lag, was uns Alle bändigt, das Gemeine.

Was aber ist das Gemeine? Man kann sich leicht damit abfinden, wenn man antwortet: die platte Wirklichkeit; aber eben in dieser hochmüthig angesehenen Wirklichkeit ruht der Geist und er harret nur seines Erlösers, der da spricht: Du bist da und erhebe Dich! — Was ist das Gemeine, über das Schiller sich selbst und uns mit ihm erhob? Das Gemeine ist der Egoismus, ist die gesetzlose Willkür; sei es die, die die Menschhoheit nicht kennt, sei es die, die sie mißbraucht und unterjocht. — Und weil sich Schiller darüber erhoben hatte, darum war er ein Dichter des Vaterlandes und der Freiheit!

Wer da nicht liebt das Vaterland und die Freiheit, der hat nicht ein Recht, sich zu nennen einen Vaterlandgenossen und einen Freund Schiller's. Und weil Schiller allzeit stand „auf der Menschheit Höhen", darum wollte er auch kein Verdrängen von Philosophie und Poesie, denn sie sind Eins wie Licht und Wärme, die im Sonnenstrahl gebunden sind. Und weil Schiller das Gemeine hinter sich gelassen und sich

Digitized by Google

zum Allgemeinen erhoben hatte im Denken und Gestalten, in Schönheit und Thatkraft, darum ist er der Dichter des Vaterlandes und der Freiheit.

Es ist heute ein halb Jahrhundert, als die erkaltete Leiche dessen, der uns hier zusammengeführt, über der Erde stand. — Lassen Sie uns noch einen flüchtigen Blick auf sein Ringen und Kämpfen werfen. Er rang mit der Erscheinungswelt und der Geist siegte und er rang — in Noth und Sorge. Er ist am gestrigen Tage an einer Brustentzündung gestorben, er hatte diese Brust gemacht zum Altar, auf dem die höchste Flamme des Geistes brannte, und sie ward davon verzehrt. Es hat etwas Rührendes, wenn er in dem Jahre, bevor er hier das Asyl der Freundschaft bei seinem Freunde Körner fand, wenn er im Jahre 1784 bei Herausgabe der „Rheinischen Thalia" sich vertrauensvoll der Hülfe der Nation übergibt: „Etwas Großes wandelt mich an", sagt er. „Etwas Großes wandelt mich an bei der Vorstellung, keine andere Fessel zu tragen, als den Ausspruch der Welt — an keinen andern Thron mehr zu appelliren, als an die menschliche Seele. — Den Schriftsteller überhüpfe die Nachwelt, der nicht mehr war, als seine Werke, und gerne gestehe ich, daß bei Herausgabe dieser Thalia meine vorzügliche Absicht war, zwischen dem Publikum und mir ein Band der Freundschaft zu knüpfen."

Er war mehr als seine Werke und doch waren seine Werke so erhaben groß. Das ist seine menschliche Vollendung. — Die Nation hat sein Vertrauen nicht erfüllt, er starb in Sorge und Noth.

An den großen Verklärten, dessen Geist wir hier mitten unter uns anrufen, an ihn läßt sich die Schuld nicht mehr abtragen, und ein Gefühl der Erlösung von der Schuld, ein Gefühl des Dankes ist es, wenn wir daran denken, um seines Namens und seines Geistes willen Denen zu helfen, die gleich ihm der Wahrheit, der Schönheit dienen.

Man kann darüber spotten und sagen: Es werden keine Schiller sein, die Wohlthaten der Stiftung genießen, die heute und fortan durch alle Zeiten den ringenden Geistern die stützende Freundeshand bieten soll; aber, was man der Geringsten Einem thut, der dem hohem Geiste folgt nach Maaßgabe seiner ihm verliehenen Kraft, das ist dem ewigen Geiste selbst geschehen, der im Unscheinbaren, wie im majestätisch Großartigen sich offenbart.

Sprechen wir hier im Namen des deutschen Volkes den Vorsatz aus: Wir wollen nicht ablassen, bis den ringenden Geistern eine sorglose Stätte für die Tage der Noth bereitet sei, so wohlthuend, so erquickend, wie sie einst hier Schiller bei seinem Freunde Körner fand; und das soll die Schillerstiftung sein!

Digitized by Google

Und so rufen wir: Es lebe der Geist Schiller's, der da ist der Geist der Liebe zum Vaterlande, zur Freiheit! Und von hier ausgehend möge fortan sorglos die dichterisch bewegte Brust die Phantasiegestalten sich seinem Auge nahen lassen und sie festbannen! Die Schillerstiftung sei die Hebe für den Dichter der Gegenwart und der Zukunft, Sie

Netz' ihm die Augen mit himmlischem Thaue,
Daß er den Styx, den verhaßten, nicht schaue!

Ein Blick auf frühere Vergangenheit
(zu aufklärender Vergleichung mit der späteren: 1848—1858!).

Die Aktenstücke des Wöllner'schen Religions-Edictes.

Das vielbesprochene Religions-Edict, dessen Verfasser der Minister Wöllner war, galt oder dauerte in Preußen gegen zehn Jahre; wenn nicht in der Wirklichkeit, doch dem Namen und der Zeit nach, von 1788 bis 1798. Die Cabinets-Ordre vom 11. Januar 1798, durch welche Friedrich Wilhelm III. das Edict auflöste und dadurch den Staat und die Nation von einem unerträglich scheinenden Druck im Sinne des Publikums frei machte, erschien und erscheint noch heute so leuchtend und groß, daß man dieselbe sich selbst genügen läßt, ohne sich viel um die Verhältnisse zu bekümmern, wie es vorher ausgesehen, um so zu kommen, und was nachher geschehen ist. Aber wer sich für die damalige Krisis, jetzt mehr als sonst, interessirt, hätte zur Pflicht, auch die Situation zu betrachten, die erst allein das wahre Licht auf die Verhältnisse wirft. Ein ebenso parteiloses als gründliches Werk verdiente in die verschiedensten Leserkreise verbreiteter zu dringen, als es bisher in's große Publikum gedrungen ist, und wir entnehmen daher Folgendes aus dem ehrenvoll zu erwähnenden Buche des jüngst verstorbenen Oberpräsidenten Freiherrn von Bassewitz: „Die Kurmark Brandenburg, ihr Zustand und ihre Verwaltung unmittelbar vor dem Ausbruche des französischen Krieges im Oktober 1806."

Das Kirchen- und Schulwesen nach Friedrich des Großen Tode war keinesweges erquicklich; doch hatte allerdings die Intoleranz nicht die Ursach. Es herrschte im Allgemeinen „kein besonders zu rühmender kirchlicher Sinn", noch auch ein

Digitized by Google

Interesse für Verbesserung des Schulwesens. Dies gilt für alle Confessionen. Die Geistlichen, meist schlecht dotirt, dachten mehr über ihre Privatverhältnisse, als für die Seelensorge. Mit den Patronen und Gemeinden lebten sie oft, wegen der Zehnten, Stolgebühren u. s. w., in unangenehmen Zwistigkeiten, und hatten deshalb, sowie bei dem geringen Interesse für ihre Berufsgeschäfte, fast gar keinen Einfluß auf die Moralität und auf die christlichen Gesinnungen ihrer Gemeinden. Anstalten für die Fortbildung der Geistlichen gab es eigentlich nicht. Wenn die Candidaten ihre 3 Jahre absolvirt, ihre Examina überstanden hatten, kümmerte man sich in der Wirklichkeit wenig um sie. — Mit den Bürger- und Elementarschulen in den Städten, besonders aber auf dem platten Lande, stand es durchgehends sehr schlecht. Der größte Theil der hier angestellten Schullehrer war entweder ganz ohne Ausbildung, bis auf die wenigen, welche von einigen Geistlichen einigen Unterricht erhalten hatten, oder war hergenommen aus der Klasse der Invaliden, Flickschneider, Nachtwächter und Hirten. Wenn sie auch der Prüfung des geistlichen Inspektors sich unterwerfen mußten, so war man doch, bei den beklagenswerthen Verhältnissen eines Schulmeisters auf dem Lande, froh, nur überhaupt Personen zu finden, die zur Annahme einer solchen Stelle bereit waren. Es ward daher mit unverantwortlicher Nachsicht bei der Anstellung verfahren, besonders in den Privatpatronatsdistrikten. — Die Hauptursachen der elenden Beschaffenheit der damaligen Elementarschulen, welche Hr. v. Bassewitz mit gewissenhafter Genauigkeit aufführt, paßten zum Theil noch später, wie die ärmliche Dotirung, der schlechte Zustand der Schulhäuser, die Entfernung der Kinder von der Schule. Weil es in der Befugniß der Väter stand, ob das Kind schreiben oder rechnen solle, dafür aber ein höheres Schulgeld bezahlt werden mußte, so unterblieb in der Regel der Unterricht in diesen Dingen. Die Edelleute, d. h. die Patrone, hielten größtentheils die Bildung der Kinder des gemeinen Mannes für nachtheilig, und glaubten derselben entgegen arbeiten zu müssen. Sie thaten daher für die Schule wenig oder nichts, und achteten die Schulmeister so schlecht, daß sie ihnen selbst Dienstleistungen zumutheten. Aber auch die Geistlichen behandelten ihre Küster nur wir ihre Diener! Kein Wunder daher, daß die bäuerliche Jugend ohne die nothwendigste Bildung unchristlich aufwuchs, und auch die Eltern in großer Unwissenheit und selbst Unsittlichkeit lebten.

Digitized by Google

Der moralische Verfall in den Landgemeinden, und daher das schlechte Gesinde, waren Gegenstände allgemeiner Klage; in Druckschriften ward es mit grellen Zügen geschildert, und nur sehr wenige Ausnahmen fanden statt, wie z. B. die Bestrebungen des Domherrn von Rochow auf Rekahne, um Verbesserung der Moralität und des Unterrichts seiner Unterthanen. Aber um dies Wunderbare zu sehen, einen guten Dorfschulunterricht, machte man beschwerliche Reisen von Berlin nach Rekahne, welches bekanntlich südwärts in der Nähe von Potsdam und Brandenburg liegt. —

In den Flecken und kleinen Städten war es kaum besser. Auch in den größeren Städten, namentlich Berlin, reichten die Elementarschulen bei Weitem nicht hin. Ein bedeutender Theil der Kinder aus den niedern Ständen blieb ohne Unterricht, und erst 1799 hatten Privatpersonen in Berlin einige Sonntagsschulen mit Erfolg eingerichtet. Ebenso waren es nur Privatpersonen, unter denen die Oberkonsistorialräthe Teller, Zöllner und Sack sich hervorthaten, welche eine Art Institut zur Bildung von Elementarschullehrern bildeten, die aber erst 1804 vom Könige gestattet ward *) Die Ritterakademie in Brandenburg befand sich schon damals in Verfall. Nur die Gymnasien in Berlin fingen an zu blühen durch die ausgezeichneten Gelehrten und Schulmänner, wie Gedicke, Meierotto u. A., welche zur spätern Gymnasialbildung fast im ganzen preußischen Staate den Grundstein bildeten, wohingegen die einzige Universität von Brandenburg, die Frankfurter, zwar tüchtige Professoren hatte, aber keinen besondern Ruf und nur eine verhältnißmäßig geringe Zahl Studenten.

Unwiderlegbar herrschte eine Gleichgültigkeit vor, bei den Einwohnern wie bei der Geistlichkeit, sowohl in Bezug auf die kirchlichen als auf die Schulangelegenheiten, und die Bildung und die moralische Gesinnung eines bedeutenden Theils der Einwohner in der Kurmark, besonders des niedern Standes, befand sich auf einer unerfreulichen Stufe. Dies ist nicht die Beobachtung eines fernstehenden Schriftstellers oder Touristen, sondern das aktenmäßige Resultat eines Oberpräsidenten der Provinz selbst. Bassewitz hatte durch eine lange Reihe von Jahren diesen traurigen Zustand mit eigenen Augen beobachtet, ohne helfen zu können. Daß also ein neuer König,

*) Obige Notiz bedarf der Berichtigung; schon 1745 wurde mit der Berliner Realschule ein „Schulmeister-Seminarium" verbunden.

Digitized by Google

wenn er sich mit religiösem Geiste erfüllt glaubte, als Schutzherr der protestantischen Kirche im Staate etwas thun wollte, um diesem unerfreulichen Zustande entgegen zu wirken, und wieder mehr Leben, Innigkeit und Feuer in dieser Gleichgültigkeit zu erwecken, war nicht zu verwundern, im Gegentheil erklärlich. Aber König Friedrich Wilhelm II. griff mit Mitteln an, die, wie die Geschichte erwiesen hat, nicht das Ziel erreichten. Statt Wärme und Liebe für die Religion, Sittlichkeit und Wissenschaft zu fördern, erweckten sie Mißtrauen, ja Haß und neue gefährliche Gleichgültigkeit. Die dabei thätige Partei hatte als Wortführer und thätigsten Agenten den lutherisch geistlichen Minister Wöllner. Ob er oder Wer das eigentliche Triebrad, der schöpferische Geist gewesen, welcher die neue Bewegung erzeugte, und wie die offenkundig ausgesprochene Bestrebung: „eine Kirchenzucht zu bessern und dem Stande und der wahren Bedeutung der Geistlichen und Schullehrer aufzuhelfen", mit andern mystischen geheimen Gesellschaften, Orden, oder gar taschenspielerischen Intriguen, Hand in Hand griff, darüber ist man nie recht zum Klaren gekommen. Die ganze Sache erschien so verhaßt und widerwärtig, daß, als die Partei gestürzt war, man die Personen und Dinge lieber vergessen ließ. Auch hatte man bald an Anderes, Wichtigeres zu denken. Die officiöse Tendenz der Partei aber war: Religiosität und Sittlichkeit müßten im Volke dadurch wieder hergestellt werden, daß Geistliche und Lehrer zur exakten Innehaltung der symbolischen Bücher mit äußerer Gewalt genöthigt würden.

Am 9. Juli 1788 erschien das Edict über die Religionsverfassung im ganzen preußischen Staate; am 15. November 1788 eine besondere Instruction für alle Consistorien, zur Aufrechthaltung und Befolgung desselben. Diese verordnete in jedem Sprengel eine Commission, welche alle Candidaten vor der Zulassung zum Examen über ihre Glaubensansicht, d. h. ob sie nicht zu den sogenannten Neologen (Aufklärern) gehörten, und ob ihr Glaube dem protestantischen Lehrbegriff des 16. Jahrhunderts entsprechend sei, prüfen und denselben ein Zeugniß ausstellen sollten. Am 5. Febr. 1790 ward eine ähnliche Verordnung dem reformirten Kirchendirektorium vorgeschrieben. Am 8. April 1794 erließ die bestellte geistliche Immediat-Examinations-Commission eine Instruction für die Prediger nach den Vorschriften des Religionsedictes. Schon am 12. April desselben Jahres befahl

Digitized by Google

aber eine Cabinetsordre dem Minister Wöllner: nicht allein Strenge zu üben bei den erlassenen Anordnungen, sondern auch die bekannten Neologen, „die man nur auf kurze Zeit dulden wolle“, von Abgebung ihrer Vota bei Beschlüssen auszuschließen. Eine gleichzeitige Cabinetsordre verfügte, gegen neologische Geistliche, nach einer besondern Anweisung an das Kammergericht, zu verfahren, und die geschärftesten Befehle wurden erlassen, daß nichts gedruckt werde, was diesen Bestimmungen irgend zuwiderlaufe.

Es war mit der Sache ernst gemeint; man griff nicht nur die Zweige und Sträucher an, sondern wollte die Stämme und ihre Wurzeln ausreuten. So entstand die Verfolgung gegen die ersten und ausgezeichnetsten Theologen und Staatsmänner, die Stammhalter des Consistoriums und die Berlischen Geistlichen, welche als Prediger die regste Liebe und Achtung im Publikum hatten. Die denkwürdige Cabinetsordre d. d. Potsdam 12. April 1794 lautet buchstäblich:

„Mein lieber Etatsminister von Wöllner! Es wird Euch aus dem Justizdepartement eine von mir vollzogene Ordre communicirt werden, nach welcher künftig **die Cassation der neologischen Prediger** per decretum des Oberconsistorii geschehen soll. Ein solches Decret soll allemal per plurima stattfinden. **Da aber die Consistorialräthe Teller, Zöllner und Gedicke*) bekannte Neologen oder sogenannte Aufklärer sind, die ich zwar auf eine kurze Zeit noch dulden werde, so ist doch mein Wille, daß sie sich in Cassationssachen der neologischen Prediger ihres Voti enthalten sollen.** Ihr kennt meinen ganzen Ernst, die alte reine Religion Jesu in meinen Staaten aufrecht zu erhalten; Eure jetzige Erfahrung wird Euch aber belehrt haben, wie sehr die im Religionsedict befohlene Gelindigkeit auf Muthwillen bezogen und gemißbraucht wird, und wie wenig Ihr bisher damit ausgerichtet habt. **Ich befehle Euch demnach, unter Androhung meiner Ungnade, mehrere Strenge anzuwenden und strafende Exempel zu statuiren,** weil die Sache selbst für den Staat viel zu wichtig ist, als daß ich nicht alle in Händen habende Mittel anwenden sollte, dem einreißenden Strome des Unglaubens in meinen Landen als Landesherr entgegen zu arbeiten. Hiernach habt Ihr Euch zu achten, und ich bin Euer wohlaffectionirter König **Friedrich Wilhelm.**“

Es war ein Angriff gegen die Berühmtheiten der Wissenschaft, ein Verdammungsurtheil, wie wenn in unsern Zeiten ein Schleiermacher, Humboldt, Hegel wegen Abfall vom reinen Lutherthum, ein Böckh, Ritter, Dove wegen Abweichung von den symbolischen Büchern angeklagt würden. Wenn jene Männer

*) **Wie weitgreifend die ansteckende Kraft des Servilismus ist, geht aus folgendem Schreiben des berühmten Schulmannes,**

Digitized by Google

nach unserm Maaßstabe nicht denselben wissenschaftlichen Werth, noch dieselbe gelehrte und gesellschaftliche Bedeutung hatten, so galten sie doch dafür in ihrer Zeit. Sie hatten dafür den Ruf sittlicher Heiligkeit, sie waren die ersten Theologen, Kanzelredner und Verordnete der Obrigkeit, die Mitglieder des hohen Consistoriums. Von ihnen, moralisch und officiös, hatten die Jugend und schon die Erwachsenen, das Volk, Bürger und die höchsten Stände, Weisungen und Lehre der Religion und Sittlichkeit erhalten, es gab keine höhere Instanz, keinen Papst, und nun sollten diese Männer plötzlich von einer andern, seit fast zwei Menschenaltern in Preußen unbekannt gebliebenen Instanz verdammt, cassirt werden! Der gewöhnliche Menschenverstand verstand es nicht. Die Furcht vor Gewissenszwang war allgemein, und der wohlgemeinte Zweck, wenn er da war, verfehlte seinen Zweck. Höchst achtbare Geistliche und Laien, die nicht im Verdacht der Neologie standen, sahen sie an „als nachtheilig für die Wiedererweckung des wahren Protestantismus und als Rückschritte, die nicht zum Besserwerden in der Kirche nach Christus Lehre und Absichten führten“. Widerstand überall, und fünf Oberconsistorialräthe: Spalding, Büsching, Teller, Diterich und Sack hatten schon unterm 10. September 1788, nach persönlicher Vorstellung beim Könige eine umfassende Erklärung an den Thron gerichtet „über die nachtheiligen Folgen der in dem Religionsedict ausgesprochenen Grundsätze für den ächten und wahren Protestantismus“. Es hieß darin: „die Art der Hinweisung auf die symbolischen Bücher werde von Vielen zum äußersten Nachtheil der evangelischen Freiheit gemißdeutet und der Gedanke erregt, als ob die symbolischen Bücher hinführo

---

Oberschulraths Gebicke hervor, das er 1789 an den Staatsminister Hrn. v. Wöllner richtete (s. Widmung seiner Schulschriften, Berlin 1789).

„Ich habe vor so vielen Schulmännern des preuß. Staates das Glück voraus, in jeder Woche ein Zeuge des patriotischen Eifers zu sein, mit welchem Ew. Excellenz die Verbesserung der Nationalerziehung und Bildung der Jugend und die innere und äußere Verbesserung der Jugendlehrer aller Klassen in den Staaten unsers geliebten Monarchen, der auch das Wohl der kommenden Geschlechter mit wahrer landesväterlicher Liebe umfaßt, beherzigen. Noch mehr: ich habe das Glück, ein Werkzeug zur Ausführung der für die künftigen Generationen so wohlthätigen Plane zu sein, mit welchen Ew. Excellenz sich so gern und eifrig beschäftigen“ u. s. w. — was lernt man daraus? —

als die feststehende Norm und Vorschrift christlicher Lehre und biblischer Wahrheit angesehen und gebraucht werden dürften. „Das sind sie aber nach protestantischen Grundsätzen nicht, und können sie auch nicht sein. Sie sind nichts weiter, als Bekenntnisse dieser und jener Menschen, die zu der Zeit, als sie abgelegt wurden, nöthig und nützlich waren. Wie viel Wahrheit sie auch enthalten mögen, so können sie doch nie, ohne den Gewissenszwang, der zum Wesen der päpstlichen Hierarchie gehört, zu billigen, zur Richtschnur des Glaubens und Lehrens gemacht werden.“ Das gründliche Studium und treu fortgesetzte Forschen in der Schrift werde dadurch gehindert; auch gewiß „wider die Absicht des gerechtesten und gütigsten Königs, die Gewissensfreiheit vieler redlichen und treuen Religionslehrer eingeschränkt und diese Männer genöthigt, ihr Amt mit beklemmtem Gemüth und unter der Furcht, wider den landesherrlichen Beschluß zu handeln, zu verwalten.“ — Das Edict werde eine nicht geringe Anzahl christlicher Religionslehrer zu dem abscheulichen Laster der Heuchelei verleiten; denn Viele, welche andere Vorstellungen hätten, als in den symbolischen Büchern festgesetzt sind, würden wider ihre Ueberzeugung, oder ohne eigene Ueberzeugung lehren, wodurch sie bei sich selbst und bei Andern nicht anders als verächtlich werden könnten, zumal wenn sie vorher sich anders erklärt haben sollten. — Es werde ferner eine sehr weit gehende und dem wahren Christenthum schädliche Gährung dadurch veranlaßt werden. Die Einigkeit und Verträglichkeit unter beiden protestantischen Kirchen (künftig die Union) werde in den preußischen Landen unfehlbar dadurch gestört. Nachdem noch darauf hingewiesen wird, daß die besten und tüchtigsten Lehrer in Folge des Edictes aus Gewissenhaftigkeit gegen den Befehl des Königs handeln, und gestraft und unglücklich gemacht werden können, schließen die Bittsteller: „Alles Menschliche ist unvollkommen, so sind es auch die symbolischen Schriften, als welche von fehlbaren Menschen verfaßt sind, und zwar zu einer Zeit, in welcher die trefflichen Männer, die sie verfaßt haben, noch nicht so viele Hülfsmittel zu einer richtigen Auslegung der Schrift hatten, als uns seitdem die Vorsehung nach und nach geschenkt hat. Es ist Gottes Wille, daß diese Hülfsmittel mit Weisheit und Dankbarkeit genutzt werden. Wir besorgen daher, daß ein Befehl, nicht von den symbolischen Büchern abzuweichen, wider die gnädige Absicht Gottes,

Digitized by Google

der Erkenntniß und Ausbreitung der Wahrheit Eintrag thun und den Hauptgrundsatz der protestantischen Kirche über den Haufen werfen würde, nach welchem sie keinen unfehlbaren menschlichen Richter erkennt, der in Glaubenssachen zu entscheiden das Recht hat."

Am 16. September 1788 erhielten die Bittsteller vom königl. Ministerium im Namen Sr. Majestät des Königs den Bescheid, daß kein Grund vorhanden, von dem Inhalte des Edicts abzugehen. Zu Wöllner's Name war auch der der Minister Carmer und Dörnberg angefügt. Eine Bemerkung, die Beachtung verdient, ist in der Antwort: wenn das Oberconsistorium bei Zeiten als Wächter der Religion aufgetreten wäre und den Predigern der Irreligion ernsthaft Einhalt gethan, hätte das Uebel nicht so weit gefressen.

Die fünf Oberconsistorialräthe replicirten dagegen am 1. Oktober 1788 ehrerbietig, fügsam, aber in der Hauptsache sehr fest und ernst, das Ministerium blieb natürlich (Antwort vom 24. Nov. 1788) bei seinen Grundsätzen, und der Schriftwechsel zeigte klar, wohin jenes hinaus wollte, was die höheren Geistlichen dagegen für Gewissenspflicht hielten, und in welcher Art sie den Protestantismus aufrecht halten wollten. Aufruhr und Angst waren im Lande, aber nicht so gespensterhaft erschreckend, wie wir noch heut vermuthen dürften; denn die Aufklärung hatte zu weit verschlungene Wurzeln in Preußen geschlagen, und der Boden schien zu ausgedörrt für die Mystik; Jesuitenriecher waren zwar da, aber man lächelte über sie, und jene Aufklärung lagerte und herrschte ja ringsum unter den Thronen und in den Hütten, so daß die neue Macht an den Gränzen von auswärts auf keine sichere und deckende Arrieregarde sich stützen konnte. Man fürchtete sich zwar vor dem Gespenst, aber war getrost, wenn die Nacht vorüber, müsse es beim Tagesgrauen verschwinden. Auch machte die Verfolgung mehr Geräusch, als sie ernsthafter systematisch zu Werke ging. Wohlbewußt, wie unsicher der Boden unter ihren Füßen war, auch selbst nicht von fanatischer Begeisterung durchwärmt, suchten sie vielmehr durch eine imponirende Stellung Andere zu schrecken und sich selbst anzufeuern, als Alles wirklich durchzusetzen, was sie drohten. Anderseits theilte sich der Mehrheit der Verfolgten doch eine wirkliche Furcht mit, nämlich die, ihre Aemter zu verlieren; weshalb viele sonst Muthige und Ueberzeugungskräftige lavirten und, statt wie die fünf Oberconsistorialräthe protestirend, sich nur seufzend unter-

duckten, wenn die symbolischen Bücher und die Commission über sie kam. Nur ein Geistlicher, der vielberühmte Gielsdorfer Zopfschulze, wollte sich nicht ducken, die Symbolbücher nicht annehmen und den Zopf nicht lassen. Er blieb Märtyrer seiner Ueberzeugung und der Cassation. Bentham, den Gans viele Jahrzehnde später in London besuchte, erklärte ihm, er halte den Gielsdorfer Schulze noch für einen Mann in Preußen! Der viel bekannte Professor Schmalz erklärte aber seinen Studenten seinerseits (zur Vertheidigung des Wöllner'schen Edictes), der Prediger Schulz habe erst dann sein Predigeramt niedergelegt, als ihm im Kriegsministerium eine Geheimsecretairstelle zugesichert gewesen, und zwar vortheilhafter als seine Pfarre! Sein Martyrium sei also wohlfeiler Art gewesen. Die Zeit zum Martyrthum war allerdings nicht angethan; Schmalz aber, der Vertheidiger einer Partei, war kein unbedingt glaubwürdiger Zeuge.

Da starb der König, und Friedrich Wilhelm III. theilte, wie in vielem Andern, auch über das Religionsedict des Ministers Wöllner nicht die Ansichten seines Vaters und Vorgängers. Es zeigte sich bald. Am 23. Nov. 1797 verfügte eine Cabinetsordre: wie die Civil-Staatsdiener aller Art sich zu verhalten hätten und wie die Aufsicht darüber geführt werden solle. Wöllner, entschlossen dem Gewitter entgegen zu treten, welches gegen ihn und seine Coterie aufstieg, nahm die Miene an, als wäre die Cabinetsordre zu seinen Gunsten verfügt. Er decretirte am 5. Dez. 1797 an das Oberconsistorium: „es sollen sämmtliche Prediger, Schullehrer, Küster u. s. w. beauftragt werden, auch sich und die andern zu beobachten, ob sie auch genau nach den Vorschriften des Religionsedictes gelehrt und gelebt hätten." Vielleicht spekulirte er auf den Charakterzug des jungen Monarchen, der in ernst sittlicher Bescheidenheit vorlautes Wesen und Paradoxien zwar nicht liebte, aber in gewisser Schüchternheit seine eigene bessere Meinung oft unterdrückte, wenn andere, sonst bewährte Männer und anerkannte Autoritäten das Siegel des „So ist es" auf ihr Wort gedruckt hatten. Aber er hatte falsch gerechnet. Friedrich Wilhelm III. wußte in diesem Falle, was es galt, er hatte in der Stille beobachtet und wußte, was sein Volk bedürfe. Er fühlte seine Aufgabe: einen Staatsbeamten, der sich überhoben, empfindlich zurecht zu weisen. Am 8. Januar 1798 forderte eine Cabinetsordre vom Staatsminister Wöllner Auskunft: weshalb derselbe Zusätze zu der, seiner

Digitized by Google

Königlichen, Ordre vom 5. Dezember 1797 gemacht, zu denen gar keine Veranlassung gewesen sei? — Wöllner vertheidigte sich, aber ohne zu wirken, und am 11. Januar erschien die so fulminante als von der edelsten Humanität und religiösem Gefühl diktirte Cabinetsordre, deren Anfang lautet:

„Mein Lieber u. s. w. Die Deutung, welche Ihr meiner Cabinetsordre vom 23. November in Eurem unterm 5. Dezember an die Consistorien erlassenen Rescripte gegeben habt, ist sehr willkürlich, **indem in jener Ordre auch nicht ein Wort vorhanden ist, welches nach gesunder Logik zu einer Einschärfung des Religionsedicts hätte Anlaß geben können.** Ihr seht deshalb u. s. w."

Die Wirkung war außerordentlich. Der Minister mußte die Weisung verstehen, auch wenn er sie nicht verstehen wollte. Am 11. März erhielt Wöllner seine Entlassung; ihm nachfolgten der Oberconsistorialrath Hermes und Hillmer. Die geistliche Immediat-Commission trat aus ihrer Wirksamkeit. Von einem Widerstande, von Versuchen einer Opposition war nicht die Rede. Jedermann freute sich. (!)

Der Alp, welcher schwer auf Geistern und Gemüthern gelastet hatte, war plötzlich gelöst; man war zwar froh, aber nicht so, wie man heute erwarten sollte. Einmal entdeckte man, daß an die Stelle des fortgeschafften Bösen kein positiv Besseres gestellt wurde; andererseits, daß jene leuchtende und so historisch bedeutende Cabinetsordre nicht öffentlich bekannt gemacht wurde, so daß sie niemals publicirt worden ist. Doch traten diese Bedenken erst später heraus; denn in jenem Augenblicke fühlte man wohl und freute sich darüber, daß man in seine alte Gewohnheit zurücktreten könne, aber nicht viel mehr. Zum Bewußtsein, welche errettende That damit vollbracht, welches Palladium in Zukunft für den preußischen Staat gewonnen worden, waren wohl Wenige gekommen.

Zeitgenossen berichten uns, wie der jugendliche Fürst mit sittlicher Entrüstung schon lange im Stillen das dunkle Treiben der Coterie beobachtet, und es sei ihm heilige Pflicht gewesen, einem Unwesen, welches das ganze Volk im innersten Heiligthum tief geschmerzt, zu steuern. Der Sinn der Cabinetsordre vom 11. Januar leuchtet noch aus einer ganzen Reihe anderer Ordres hervor, und solcher, die erst nach Mencke's leider zu frühem Tode an's Tageslicht kamen. Sie sprechen sich noch klarer als jene Ordre, welche Wöllner und die Seinen verdammte, über seine Gesinnungen in Bezug auf die

religiöse Toleranz aus. Wenn auch in mancher Beziehung, und nach langen traurigen Lebensereignissen des Königs kirchliche Ansichten sich verändert haben sollten, sprach sich damals doch unverkennbar sein eigener ernsthafter Wille aus, der auch die Worte stilisirt hatte, und es war wahrscheinlich nur die erwähnte Bescheidenheit und Scheu Friedrich Wilhelm's vor der Publicität, was die Veröffentlichung der hochwichtigen Verordnung verhinderte. Wir finden den Beweis dafür a posteriori auch in mancher andern Verordnung seiner Regierung. Diejenigen, welche so aus eigener Ueberzeugung als aus seinem Impuls hervorgegangen sind, lassen sich wohl erkennen; sie sprechen sich in der Gesinnung, in der Wärme der Conception, ja selbst im Stil und einigen Worten aus. Wie hätte ein Minister, ein geheimer Cabinetsrath einen andern Minister und eine ganze bis da mächtige Partei so dominirend rügen, ja vernichten können, ohne mehr als die ausdrückliche Zustimmung, ohne den exakten Willen und Befehl seines Fürsten! Man erinnert sich noch einer seltsamen Cabinetsordre Friedrich Wilhelm III., welche eines Morgens in der Berliner Zeitung das Publikum überraschte. Sie rügte, daß in dieser nämlichen Zeitung so viel des Ueberhebens, Geschreis und Lobes bei Gelegenheit des Geburtstages zweier Personen, des großherzogl. Geheimen Raths v. Göthe und des königl. preuß. Professors Hegel, gemacht und darüber gedruckt worden, als sonst nicht einmal bei fürstlichen Personen schicklich sei, und verwies solches Ungebührliche für die Folge. Wir, schon zu andern Verhältnissen und schon in andere Sitten geführt, haben für eine solche Verordnung keinen Maaßstab mehr, aber sie war aus sittlicher Ueberzeugung und Entrüstung des Fürsten entsprungen. Jene lobpreisende Vergleichung des Philosophen Hegel mit dem Dichter Göthe war offenbar eine Demonstration mit einem bestimmten, man konnte sagen, politischen Zwecke für die Hegel'sche Schule und Partei, welche damals, wie jeder weiß, hohe Gönner, darunter einen Minister, hatte und eine wirkliche Macht im Staate war. Und der König wußte das, er hatte längere Zeit unzufrieden im Stillen das Treiben beobachtet, aber geschwiegen, bis er plötzlich mit jener fulminanten Cabinetsordre vortrat. Was uns daran erinnern soll? — Es verrieth dieselbe Art und Weise, wie der König, nachdem er längere Zeit das Wöllner'sche Treiben und dessen überhand nehmende Macht mißmuthig unzufrieden aber still beobachtet hatte, plötzlich mit einer

Bestimmtheit und Klarheit des Unwillens auftritt, die man von ihm nicht erwartet hatte.

Keine Furcht vor Gewissenzwang und keine Gefahr vor Intoleranz! Aber Viele haben bedauert, wenn nicht damals doch später, daß man sich damit genügen ließ, die offenbaren Schäden für Kirche und Schule abzuschneiden, ohne etwas Eigenes, Neues, Besseres für das gedeihliche Wachsthum derselben zu versuchen. Beider Zustände vorher waren mangelhaft, und darin wären Friedrich Wilhelm II. und Wöllner im Recht gewesen, indem sie das Vorhandene reguliren wollten, wenn sie nur die rechten Männer und die rechten Maaßregeln gefunden hätten. Man bedauert, sagt Bassewitz, daß Geistliche wie Teller, Zöllner, Sack (der spätere Bischof) wegen ihrer Erfahrungen und christlichen Gesinnungen allgemein anerkannt, nicht wieder hervorgehoben und auf's Neue zur Thätigkeit benutzt wurden, nachdem sie durch die Urheber des Religionsedictes in den Hintergrund gedrängt gewesen. Sie waren Vertreter der allgemeinen Meinung; in unbestrittener Autorität bei den Verständigen und Geachteten. Der neu angestellte Minister v. Massow, ein Mann von achtbaren Gesinnungen und juristischer Bildung, wie von Fleiß und Wille, sei aber nicht berufen gewesen, um das gut zu machen, was Wöllner schlecht gemacht hatte, noch gewachsen zur Aufgabe, um das Kirchen- und Schulwesen wahrhaft wieder zu beleben. Den von ihm angestellten Geistlichen, auch wohlgesinnten, achtbaren und christlichen Männern, habe ebensowenig der Ruf zur Reformation, der Eifer zum heiligen Geist beigewohnt. So geschah gar nichts und konnte bald nichts mehr geschehen, weil nach wenigen Jahren der französische Krieg mit den Fundamenten des Staates auch alle seine andern Institute umzureißen schien. Wie der junge König aber schon damals die Sache ernsthaft angesehen, und wie er schon zu jener Zeit an eine Union im Sinne der Toleranz gedacht hat, geht aus einer Cabinetsordre vom 18. Juli 1798 an die Minister v. Massow und v. Thulemeier hervor, worin es heißt: „Ganz besonders erfreut es mich, daß Hoffnung vorhanden ist, beide Confessionen durch eine gemeinschaftliche Agende, der bleibenden Verschiedenheit der Meinungen ungeachtet, einander nahe zu bringen, und dadurch selbst den unaufgeklärten Theil der kirchlichen Gemeinde immer mehr und mehr zu überzeugen, daß Friede, Duldung und Liebe die einzig möglichen Mittel der Einigkeit in Religionssachen sind.

Digitized by Google

Durchdrungen von dieser Wahrheit, will Ich, daß bei der vorhandenen Liturgie nicht bloß aller Zwang, denn an diesen darf in Angelegenheiten des Gewissens und der Ueberzeugung gar nicht gedacht werden, sondern auch, so viel als möglich, alle bürgerliche Autorität vermieden, und die auszuarbeitende verbesserte Agende anfänglich bloß als eine Privatunternehmung einzelner Gelehrten angesehen werden solle u. s. w."

Die Aktenstücke über die äußere Geschichte des Religionsedictes sind uns mitgetheilt, im Innern ist Vieles dunkel geblieben. Weiß man doch nicht einmal, was Wöllner gewesen, ob ein Eigennütziger und Intriguant, oder ein Fanatiker und Gläubiger, ob ein Agitator oder nur der Agent einer andern geheimen Macht? Sein Religionsedict scheint so verschlungen mit der Intrigue am Hofe, Frömmelei mit Orgien und mystischer Gaukelei; der Spuk der geheimen Orden, der Illuminaten, Rosenkreuzer, die Auswüchse des Freimaurerordens, dessen Abenteurer, Phantasten und Betrüger sich bemächtigt, wie die Schröpffer, Meßmer, Cagliostro, Saint Germain, hatten mit den Staatsangelegenheiten vorhin auch an andern Höfen ein eigenthümliches Spiel getrieben, daß es noch heute schwer wird, die Grenzen zwischen Ernst und Spielerei, zwischen tiefen gefährlichen Absichten und den Modelaunen der Zeit zu scheiden und aus dem Dunst und Halbdunkel die Wahrheit zu erkennen. Es brachen dazu bald ganz andere Stürme los, von denen das ganze historische Europa erschüttert ward. — Wöllner soll heut von Einigen wieder als ein tüchtiger, gesinnungskräftiger Mann betrachtet werden, der in seinem verdienstvollen Unternehmen nur an ungünstigen Zeitumständen gescheitert sei, während Andere, obwohl der ernsten Ueberzeugung, daß Christenthum und Kirche nur durch Festhalten an den Symbolen zu helfen sei, nichts von seiner Erinnerung wissen wollen. Noch Andere behaupten — so wenig kennt man ihn — er habe ganz andere Zwecke vorgehabt. Sein Treiben sei allerdings weltlicher Art gewesen, und er habe als lutherischer Papst nach Herrschaft getrachtet, um den kurmärkischen Adel zu despotisiren; denn dieser wäre damals freigeistisch, aufgeklärt und liberal gewesen, er, Wöllner, aber Bürgerlicher, Demokrat oder wie es damals hieß, habe dahin getrachtet, mit dem protestantischen Krummstab die als Schaafe zu zügeln und zu scheeren, welche ihn vorhin als Wölfe gebissen und geärgert hätten. Wer kann darüber entscheiden? Ausgemacht ist nur, daß beim Aufgehen der neuen Sonne die

Digitized by Google

Dunkelmänner und Nebelgestalten schneller versunken waren als das Religionsedikt selbst. Bald wollte Niemand mehr zu der Partei gehört haben. Lieber noch, daß Niemand darüber spreche. Es wären Irrthümer, falsche Ausdeutungen gewesen; im eigentlichen Sinne hatte Jeder für die Toleranz geschwärmt, gewiß wenigstens gedacht. Ehrlichere sprachen nur von ängstlichen Träumen, die lange den innern Sinn befangen gehabt, und er war plötzlich wie in gesunder Morgenstunde abgeschüttelt worden. Dem Volke bleiben noch jetzt Schauer bei der Erwähnung; es dünkte den echten Altpreußen wie eine politische Schmach, daß in des großen Friedrich's Staaten und gleich nach dessen Tode eine solche Krankheit grassiren könne. —

Fragt nun der Leser, staunend über das, was er in vorstehender Darstellung gelesen hat, wie das Alles nur möglich gewesen ist, so müssen wir ihm diese Frage zurückgeben, indem wir ihn auffordern, die Frage zu beantworten, wie später Anderes möglich gewesen. —

Späterer Zusatz. Unsere Meinung — hoffentlich auch die des Lesers — wird illustrirt durch einige der goldnen Worte, welche S. k. Hoh. der Prinz-Regent am 8. Nov. gesprochen hat:

„Auf dem kirchlichen Gebiete ist in der letzten Zeit viel vergriffen worden. In der evangel. Kirche — wir können es nicht leugnen — ist eine Orthodoxie eingekehrt, die mit ihrer Grundanschauung nicht verträglich ist und die sofort in ihrem Gefolge Heuchler hat. — Alle Heuchelei, Scheinheiligkeit, kurzum alles Kirchenwesen als Mittel zu egoistischen Zwecken, ist zu entlarven, wo es nur möglich ist. Die wahre Religiosität zeigt sich im ganzen Verhalten des Menschen; dies ist immer in's Auge zu fassen und von äußerem Gebahren und Schaustellungen zu unterscheiden." —

Werden unsere Gegner Angesichts dieser Worte, die — wenn irgend welche — als Autorität gelten werden, noch den Muth haben, mit frecher Stirne zu behaupten, daß wir „aus Haß und Verachtung der Religion und der Kirche" jene Orthodoxie und ihren Einfluß auf die Schulen bekämpft haben und zu bekämpfen fortfahren? — Die Heuchler sollen entlarvt werden — möge es morgen schon geschehen! Und nun wird auch wohl in manches Lehrers Herz die Ueberzeugung wieder einziehen, daß das „ganze Verhalten des Menschen", sein Thun und Lassen, mehr gilt und wiegt als das Herbeten und Bekennen „rechtgläubiger Dogmen, Katechismusstücke, Kirchenlieder und Litaneien". Ein Licht hat angefangen, sich über das Dunkel oder die Nacht unserer Zustände zu verbreiten; wir wünschen, hoffen und vertrauen, daß es kein Nordlicht sein wird. A. D.

Digitized by Google

II.

Ob wir es bereits „herrlich weit gebracht"? *)

II.

Zur Charakteristik der pädagogischen Zustände in Schlesien (und anderwärts?).

Vorwort.

„Aergerniß hin — Aergerniß her!" (Luther.)
Die Wahrheit über Alles!

Den nachfolgenden Bericht hatte ich bei Seite gelegt, weil es mir schien, als sei die darin vorhandene Auffassung nicht von Voreingenommenheit frei; ich wollte ihn deshalb nicht veröffentlichen.

Nachdem ich aber die Berichte zweier Schulmänner, welchen in dem betr. Gebiete sachkundiges Wissen beizumessen ist und bei welchen man voraussetzen kann, daß sie das, was sie berichten, ungern berichten, lieber verschweigen möchten, gelesen, und gefunden habe, daß deren Nachrichten mit denen des bei Seite gelegten Berichts in wesentlichsten Stücken übereinstimmen, und jene wie diese der Meinung sind, daß sich seit einiger Zeit — gleichviel, ob zugleich mit guten — schlimme Weisen oder Geister in den Volksunterricht eingeschlichen haben und darin zu befestigen suchen, auf welche Behufs ihrer Beseitigung jene wie diese aufmerksam machen, so nehme ich keinen Anstand, den angezogenen Bericht zu veröffentlichen.

Die Leser werden alsbald sehen, daß der Berichterstatter der Meinung ist, daß die Regulative sowohl auf die geistige Behandlung der Unterrichtsstoffe, wie auf die Fortbildung und Stellung der Lehrer, namentlich der tüchtigeren, mit eigner Kraft begabten, nachtheilig einwirken, daß sie in bisher nicht da gewesenem Grade das mechanische, geisttödtende Treiben in den Schulen befördern, wichtige Bildungsmittel beschränken oder ganz beseitigen, der Erweckung lebendiger Religiosität nicht nur keinen Vorschub leisten, sondern den kindlichen Sinn

---

*) Die erste Beantwortung obiger Frage enthält das letzte Heft des Jahrganges 1858.

durch die Masse von Lernstoff ersticken. Es ist den Lesern bekannt, daß es nicht an Lehrern gefehlt hat, welche gleich bei Erscheinung der Regulative ähnliche Besorgnisse aussprachen und voraussagten, die Erfahrung werde (leider!) ihre Befürchtungen bestätigen.

Von dieser Erfahrung, von Thatsachen ist nunmehr die Rede — sowohl in den Aussagen der beiden Schulmänner, von denen ich zu Anfang sprach, wie in dem nachfolgenden Bericht. Jene beiden sind Herr Schulrath Bormann in Berlin und Herr Seminarlehrer Materne in Eisleben. Der Erste sagte in dem in früheren Heften dieser Blätter bereits berührten Aufsatze außer den dort angeführten Worten noch Folgendes:

„Elementarlehrer, welche mehr als die Hälfte ihrer Religionsstunden damit zubringen zu müssen glaubten, den Wortlaut der biblischen Geschichte einzuprägen, verarmten innerlich über dieser Arbeit, bei der sie es lediglich mit Vorsagen und Nachsprechen, mit Aufgeben und Abhören, mit Correctur des ungenau Gelernten und mit Wiederholung des mühsam Eingeprägten zu thun hatten, während sie zu der Belebung des Unterrichtsstoffes, wie ihn die Regulative entschieden genug fordern, keine Zeit finden konnten."

Wie Hr. Materne urtheilt über — ich möchte sagen — unerhörte Extravaganzen in Betreff des Religionsunterrichts, darüber habe ich im vorigen Hefte dieser Blätter etwas gesagt.

Die Herren Bormann und Materne stimmen demnach in ihren Ansichten und Aussagen überein — und der nachfolgende Bericht liefert einzelne Bestätigungen dazu. Man hat alle Ursache, jene für Freunde der Schule und der Jugend zu halten; dieselbe Meinung hege ich von dem Verfasser des Nachfolgenden, an seiner Wahrhaftigkeit ist nicht zu zweifeln. Da der Bericht aus einer Provinz herrührt, in dessen Schulblatt über die Regulative psalmodirt zu werden pflegt und von deren Seminaren man behauptet hat, daß der „neue Geist" vorzugsweise in ihnen hause und von ihnen aus unter den Lehrern der Provinz verbreitet werde: so dürfte es wohl lehrreich sein und zum Nachdenken auffordern (wenn auch niederschlagend wirken), eine Stimme, deren Töne anders klingen, zu vernehmen. Aus diesen Gründen ziehe ich den Bericht (mit schmerzlichem Gefühl) zur Veröffentlichung aus dem Schubfach hervor. Mögen die Lehrer, die es trifft, sich in dem Spiegel, den der Verf. ihnen vorhält, beschauen! Nur auf

Digitized by Google

diese Wirkung — eine andere steht nicht zu erwarten — ist es in diesem für Lehrer bestimmten Blatte abgesehen. Es ist niederschlagend — aber „die Wahrheit über Alles!“ Und Luther's Wort muß auch hier gelten: „Aergerniß hin, Aergerniß her!“ Wer Krankheiten heilen, Miasmen verscheucht wissen will, darf nicht zögern, jene zu untersuchen und diese zu signalisiren! — A. D.

Zur Zeit der Breslauer Industrie-Ausstellung reiste ich nach Schlesien, um gleichzeitig dort zerstreut lebende Freunde und Verwandte zu besuchen und einige Familien-Angelegenheiten zu ordnen. Ich berührte dabei die Kreise Fraustadt und Grünberg, Mielitsch und Trebnitz, Breslau, Falkenberg und Nimptsch, Waldenburg und Bolkenhain, Hirschberg und Görlitz, in denen ich kürzere oder längere Zeit verweilte. Daß ich dabei meine Aufmerksamkeit besonders auch den Lehrerverhältnissen und Schulzuständen zuwandte, bemerke ich bloß deshalb, weil ich diese Mittheilung nicht unterzeichnet habe; ich würde dies sonst natürlich finden. In den genannten Kreisen bin ich vielseitig mit Lehrern, oder mit Personen, die sich für die Schule interessiren, zusammen gekommen und habe sie ihre Ansichten über das jetzige Volksschulwesen aussprechen hören. Ich weiß nicht, ob der Grund in meiner Person zu suchen ist, oder ob mich der Zufall fast nur mit Leuten einer Richtung zusammengeführt hat; aber ich kann nicht anders sagen, als daß der Gesammteindruck, den die von mir vernommenen Urtheile in mir zurückgelassen haben, keineswegs auf eine mit seinem Schulwesen zufriedene Stimmung des Publikums schließen läßt.

Es ist nicht meine Absicht, die vernommenen Urtheile in einer Schilderung zu verarbeiten; die Leser würden dann immer nicht wissen, was Empfangenes und was Hinzugethanes wäre. Ich will vielmehr das, was ich mir auf einzelne Blätter, so viel als möglich wörtlich, Abends niedergeschrieben habe, hier zusammenstellen, und um allem Hin- und Herrathen von Namen, von Personen und Orten im Voraus zu begegnen, die Kreise mit Buchstaben bezeichnen. — Vorher einige allgemeine Bemerkungen.

Es ist gegen die Lehrer überhaupt, besonders aber gegen die schlesischen, der Vorwurf wiederholt erhoben worden, daß ihre Haltung nach '48 eine wesentlich andere geworden, als sie vor und in diesem Jahre gewesen sei. Man weiß, was von so allgemeinen Urtheilen zu halten ist. Indeß wollte ich doch auch diesem Punkte meine Aufmerksamkeit widmen, und wiewohl es, wie bereits bemerkt, nicht meine Absicht ist, meine Urtheile hier niederzulegen, so kann ich doch nicht umhin zu bemerken, daß jener Vorwurf, wenigstens was einen

Digitized by Google

großen, man kann sagen den größten Theil der Volksschullehrer betrifft, nicht unbegründet ist. Das frische Leben, was vor '48 unter den schles. Lehrern herrschte, ist vollständig dahin. Fast die ganze schles. Lehrerwelt gleicht einem Kirchhofe, und zwar einem herrnhuthischen mit amtlichen Konferenzsteinen und französisch-geschorenen Zwergfichten, mit unförmlichen Kopffiguren, die auf Wasseranlage und Skropheln in den Gliedern schließen lassen. Man sieht große und kleine Felder darauf, General-Konferenzen und Parochial-Vereine, alle von geistlicher Hand geleitet. Man bespricht die Regulative; aber nur wenige Lehrer thun ihren Mund auf, und die ihn öffnen, sprechen so, wie sie es vor ihrem Gewissen d. h. in der Regel: vor dem Herrn Vorsitzenden verantworten zu können glauben. Die große Mehrzahl lieset gar nichts; man hält wohl die amtlich-empfohlenen, für Schullehrer sich eignenden Zeitschriften mit, aber nicht Jeder glaubt sich verpflichtet, nachdem er das Geld hingegeben, auch seine Zeit dafür zu opfern.

Der kollegialische Verkehr, so weit er ein herzlich-offener, das wahre Anschauen und Denken gegenseitig austauschender ist, beschränkt sich auf die engsten und durch lange Erfahrung erprobtesten Lebenskreise. Sehr häufig brechen zwei Amtsgenossen ihr Gespräch ab und verstummen oder reden von den gleichgültigsten Dingen von den Welt, wenn ein dritter dazu kommt. Das Vertrauen zu dem Collegen als solchem ist hin. So ist's mir vorherrschend erschienen; aber ich habe doch auch erfreuliche Ausnahmen gefunden, kleine Lebenskreise, in denen die pädagogischen Namen, die vor '48 die Sympathieen der Lehrer besaßen, die zu verleugnen jetzt aber zum guten Tone gehört, noch mit Wärme ausgesprochen wurden. — Nun zu meinen Erfahrungen.

Im Kreise A. kam das Gespräch auf den Charakter, auf das selbstständige Urtheil, auf den Mannessinn und die Ueberzeugungstreue des Lehrers. Wie es damit in unserm Kreise steht, sagte der Lehrer —, darüber will ich Ihnen ein Beispiel erzählen.

„Als vor einigen Jahren in den Konferenzen über die Beschlüsse der General-Versammlung in der Schullehrer-Wittwen-Pensions-Angelegenheit abgestimmt werden sollte, ermahnten einige Kollegen vor dem Beginn der Konferenz unter Entwickelung einer großen Beredsamkeit, ja fest zu halten an dem, was wir vorher in Breslau als unsere beste Ueberzeugung ausgesprochen hatten. Als aber diese Redner mit ihren Anhängern den Superintendenten erblickten und vor sich sitzen sahen, stimmten sie sämmtlich, ohne weiter ein Wort zu verlieren, und ohne daß sich inzwischen etwas in der Sache geändert hatte, für das Gutachten des Direktoriums, und ich — stand mit meinem Votum allein.“ —

Digitized by Google

Der Kreis A. steht übrigens in solcher Konsequenz nicht allein. Die Lehrer des Hirschberger Kreises waren schon 1848 so weit. Sie hatten sich für die vom Oberlehrer Scholz entworfene und von der Breslauer Lehrerversammlung einstimmig angenommene Denkschrift erklärt und sich noch vor Beginn der am 24. Juni 1848 unter Vorsitz des Kreis-Superintendenten stattgefundenen Kreislehrer-Konferenz dahin ausgesprochen, daß sie ganz einfach jene Denkschrift als den Ausdruck ihrer Wünsche bezeichnen und sich in weitere Erörterungen unter amtlichem Vorsitz nicht einlassen würden. Während sie aber die Stufen zum Konferenzsaal hinaufstiegen und dort den Superintendenten erblickten, waren ihnen — jedoch mit ein paar Ausnahmen — ihre früheren Beschlüsse aus der Seele entschwunden. (Vgl. Wander, offene Erklärung gegen die Kreis-Lehrerversammlung zu Hirschberg am 24. Juni 1848. Breslau, Trewendt.) Der Anblick eines Superintendeten muß demnach einen merkwürdigen Einfluß auf das Gedächtniß der Lehrer ausüben. Es dürfte daher kaum ein interessanteres Thema zur Behandlung in Schullehrer-Konferenzen (neben dem „Eindringen in den Geist der Regulative") geben als die Beantwortung der Frage: „Wie ist jener wunderbare Einfluß der Superintendenten, der Land- und Schulräthe auf das Gedächtniß, auf das Besinnungsvermögen, die Einsicht und das Gewissen der Lehrer psychologisch zu erklären?"

In B——. „Sie wollen meine Meinung über die hiesigen Lehrer wissen. Lassen Sie mich von allen Dingen in der Welt reden, nur nicht von Lehrern. Das ist ein Gegenstand, der mich aufregt; ich bin dabei nicht ruhig genug. Nach meinen traurigen Erfahrungen muß ich die Lehrer in der Mehrzahl — es gibt Gottlob noch ehrenwerthe Ausnahmen — mit Menschen vergleichen, die sich bei Gelegenheit selbst und zur Abwechslung Den, der ihre Sache führt, in's Gesicht schlagen. Man kann sich auf Schusterlehrjungen mehr verlassen, als auf sie. Wenn diese übereinkommen, irgendwo ein Fenster einzuwerfen, am Haberfeldtreiben Theil zu nehmen und ähnlichen Schabernack auszuüben, so kann man darauf rechnen, daß es geschieht. Sie werden auch eher für ihr gemeinsames Interesse ein Opfer zu bringen bereit sein. Die Lehrer in ihrer Mehrzahl — ich wiederhole mit Freuden: es gibt ehrenwerthe Ausnahmen — sind keines Opfers für ein allgemeines Interesse fähig. Sie suchen nicht einmal die Zeitschriften zu halten, die ihren Geist erleuchten, die sie und die Schule vertreten. Gehen dieselben ein, „desto besser", sie sparen das Geld und brauchen nichts zu lesen. Sie wissen sich stets über einen solchen Verlust zu trösten. Als 1852 Wander's „Pädagogischer Wächter", den man hier und da durch Bauern auf der Post bestellen ließ, um sich nicht zu verdächtigen, zu erscheinen aufhörte, freute man sich innerlich herzlich darüber, weil

er das wilde Fleisch am Lehrerkörper am Wenigsten schonte, tröstete sich aber nach Außen damit, daß noch die „Schlef. Schullehrerzeitung“ und die „Rhein. Blätter“ blieben. Jene hat aber inzwischen auch aufhören müssen, und wenn diese folgen sollten, so würde man sich damit beruhigen, daß man das „Steinauer Schulblatt“ noch besitze. Und falls dies endlich den verzweifelten Entschluß fassen sollte, seinem Leben ein Ziel zu setzen, so würde das eher fördernd als störend auf das Wohlbefinden der Lehrer einwirken.“ Also die Rede des sach- und personkundigen Mannes. Es ist nicht überall so in deutschen Landen; aber daß es irgendwo so ist, ist schlimm genug.

„Was halten Sie von den Regulativen?“ fragte ich in demselben Kreise einen andern Lehrer. „Sie reguliren“, erwiderte er, „wenn ich meine Meinung offen sagen darf — die Umkehr.„ Der entwickelnde Religionsunterricht ist faktisch dahin, wenn nicht der ganze belebende Religionsunterricht. Es gibt nur noch Hersagen und Absagen von biblischen Geschichten, Sprüchen, Perikopen, Psalmen, Kirchenliedern u. dgl. Katechisationen dürfen bei den Schulprüfungen nicht mehr gehalten werden. Der Hoffmann'sche Katechismus, der zu seiner Zeit für pietistisch galt, ist jetzt, als „nicht biblisch genug“ aus der Schule entfernt worden. Die Schulmeisterkunst besteht jetzt wesentlichst im „Einsetzen“. Wer dies am besten versteht, ist zwar nicht der tüchtigste, aber der beliebteste Lehrer. Uebrigens bleibt auch Dem, der das vorgeschriebene religiöse Material, was zur Seligkeit eines evangelischen Christenmenschen für nothwendig erklärt ist, in hundert Dorfkinder „einsetzen“ will, gar keine Zeit zu geistweckendem Unterricht, der, wie der Verständige weiß, nicht bloß Zeit verlangt, sondern Sammlung und Ruhe der Seele.“ — „In andern Unterrichtsfächern ist der Lehrer in den Hülfsmitteln und Leitfäden, deren er sich bedienen will, zwar weniger beschränkt und beengt; allein er hat sich doch sehr zu hüten, solche zu gebrauchen oder vorzuschlagen, deren Verfasser einen mißliebig gewordenen Namen haben, wenn deren Benutzung auch gerade nicht untersagt ist. In — hatte ein Lehrer Wander's „Sprachbuch für Stadt- und Landschulen“ in seiner Schule eingeführt. Als derselbe vor einiger Zeit behufs der Schulprüfung den Betriebsbericht einreichte, fuhr der Pastor beim Lesen des Namens „Wander“ zusammen. Gegen das Buch selbst hatte der Revisor nichts zu erinnern, auch gegen den Fortgebrauch desselben nicht; allein der Name des Verfassers wurde nicht in den Bericht aufgenommen, „um nicht bei der Regierung anzustoßen“. Man stößt lieber anderweitig an. Liegt nicht darin, daß man der Regierung gegenüber seine Meinung verheimlicht, noch mehr darin, daß man sich bestrebt, sie bei jeder Gelegenheit zu überbieten, eine wahre Schmach? Wird den Lehrern Bescheidenheit

Digitized by Google

empfohlen, so glauben Manche nur in (wahrer oder erheuchelter?) Demuth ihren eifrigen Gehorsam beweisen zu können. Empfiehlt man christliche Demuth — es geschieht mitunter von Solchen, deren Namen und Haltung eher an alles Andere als an Demuth erinnert — so sucht man noch noch eine Stufe unter die Demuth zu steigen, indem man in vollständiger Wegwerfung seiner selbst, in gänzlicher Verzichtleistung auf eigene Meinung die Lehrerwürde zu finden meint. Wenn ich außerdem sehe, wie die Einen hochmüthig auf ihrer „christlichen Demuth" und ihrem „Erbsünderbekenntniß" herumreiten und die Andern selbstgefällig ihre Selbstwegwerfung beschauen; so kann ich mich über dies Heuchelwesen der Elias-Wallungen — nur in anderer Richtung als Leo in Halle — kaum erwehren, ja in einzelnen Augenblicken muß ich die Langmuth Gottes bewundern, daß sie diesem Treiben kein Ende macht."

Im Kreise C. bemerkte ich gegen einen Lehrer: Sie gehören, wie ich sehe, zu den Präparandenbildner; wie denken Sie darüber? Er erwiederte: „Einige meiner Schüler wollen sich durchaus dem Schulfach widmen, und ich habe ihnen versprechen müssen, ihre Vorbildung zu übernehmen. Noch vor zwei Jahren lehnte ich einen gleichdringenden Antrag an mich entschieden ab. Meine Ansichten haben sich geändert. Es ist mir nämlich klar geworden, daß die gegenwärtige Präparandenbildung sich fast ausschließlich in den Händen orthodoxer Kerkermeister und — was noch viel schlimmer ist — serviler Naturen (oder Kreaturen?) befindet. Ich würde es mir selbst niemals verzeihen, meine eigenen Schüler direkt solchen Händen überantwortet zu haben. Was unter meiner Leitung und später aus ihnen werden wird, vermag ich freilich nicht zu bestimmen; aber ich will wenigstens an meinem Theile thun, was ich vermag, so knapp auch meine Zeit mir zugemessen ist."

Auf meine Frage nach dem Einfluß der Regulative erwiderte er:

„Ich glaube mich nicht zu täuschen, wenn ich behaupte, daß sie in den mich umgebenden Schulen nur von sehr geringem Einflusse sind. Meine Schule hat seit ihrem Erscheinen nur die eine Wirkung erfahren, daß ich auf Befehl meines Revisors auf dem Lektionsplane der Unterklasse die Anschauungs- und Denkübungen habe streichen müssen, wie mir scheint, nicht sowohl in Folge seiner eigenen Abneigung gegen sie, als vielmehr aus Rücksicht gegen etwaige andere Revisionen. Da nun die „Denkübungen", die auf dem Lektionsplane stehen, wie das Beispiel von hundert Schulen bewiesen hat, die Jugend nicht gescheidt machen, so wird auch deren Entfernung nicht das Gegentheil

Digitized by Google

bewirken. In unserm Kreise hat der Geist des gefürchteten pädagogischen „Umschwunges“ oder der „Umkehr“ noch nicht herrschend werden können, da es unter Geistlichen und Lehrern noch zu viel alte Vernunft auszurotten gibt, die noch einige Zeit vorhalten wird. Sie können dies schon daraus abnehmen, daß unter den von der amtlichen Konferenz ausgewählten Leseschriften sich noch Diesterweg's „Rhein. Blätter“ befinden, deren Beibehalten von den Geistlichen durch die Bemerkung: „man müsse sich über beide Richtungen au fait halten“, motivirt wurde.

„Auch dies ist schon sehr anerkennungswerth, und es wäre nur zu wünschen, man befolgte diesen Grundsatz überall. Leider sucht man aber vorherrschend die Lehrer vor jeder andern als der augenblicklich herrschenden Ansicht zu bewahren, wodurch man weder ihnen noch dieser ein sehr vortheilhaftes Zeugniß ausstellt. Kräftigen Naturen schadet ein Bischen Zugluft nicht. Ein System, dem durch die „Rhein. Blätter“ oder durch irgend eine andere Schrift Gefahr drohte, müßte sich keiner kräftigen Konstitution bewußt sein. Durch Rede und Gegenrede erstarken auch die Lehrer.“ —

Im Kreise D. war unlängst der Schulrath gewesen und hatte einige Schulen revidirt. Derselbe scheint von der sehr richtigen Ansicht auszugehen, daß Selbersehen mehr wirkt, als Berichtelesen. Nur kam es mir vor, als sei es diesmal nur auf einzelne Lehrer abgesehen, über welche ungünstige Mittheilungen eingegangen sein mußten. So wurde mir eine Schule genannt, die ich als eine der besten des ganzen Kreises vielseitig bezeichnen hörte, in welcher der Schulrath fast Alles getadelt hatte. Der Lehrer derselben soll nämlich, wiewohl durch eine lange Amtsführung in jeder Beziehung sittlich bewährt, auch von der Gemeinde geliebt, keine besondere Hinneigung zu dem in neuern Zeiten von hervorragenden Pädagogen entdeckten Religionsunterrichts-System besitzen. Derselbe hatte seine Schüler zwar bisher mit der bibl. Geschichte bekannt gemacht, ohne sie jedoch möglichst wörtlich mit dem bibl. Texte zu erzählen. Die neueste Pädagogik duldet solche Willkür nicht. — Ein anderer der besuchten Lehrer — über die übrigen etwas zu vernehmen, hatte ich keine Gelegenheit — war von dem Schulrath aufgefordert worden, dem Religionsunterricht mehr Aufmerksamkeit zu widmen. Auf die Frage des Lehrers, ob er die biblischen Geschichten wörtlich, wie sie in der Bibel stehen, folglich auswendig gelernt, den Kindern vorerzählen solle, soll ihm die Antwort geworden sein: „Allerdings“. Dieses geschieht denn auch bereits an vielen Orten. Als jener Lehrer, bescheiden an seiner Kraft dazu zweifelnd, sein Bedenken geäußert hatte, wurde ihm der Trost: „er möge nur versuchen, er werde sich schon „hineinleben“.

Digitized by Google

Wenn ein Jugendlehrer Das, was unter andern Verhältnissen, unter der Herrschaft einer ganz andern Weltanschauung, in einer ganz andern Sprache gedacht und niedergeschrieben, was vor einigen Jahrhunderten unter dem Einfluß einer von der unsern wesentlich verschiedenen Denkweise in unsere Sprache übersetzt worden ist, wörtlich jetzt auswendig lernt, und seine Schüler zu demselben Verfahren zwingt, so ist das nichts Geringeres als das Verfahren der Unvernunft. Daß Schulräthe darauf dringen sollten, ist daher auch nicht zu glauben.

Im Allgemeinen fand ich die Lehrer dieses Kreises, mit denen ich in Berührung kam, sehr zurückhaltend. Ich glaube überhaupt, daß Derjenige, welcher über die pädagog. Verhältnisse und Zustände eines Ortes die ungeschminkte Wahrheit erfahren will, sich nicht als Lehrer vorstellen, sondern als reisender Kaufmann, Geometer u. dgl. auftreten muß. Das Mißtrauen wird immer allgemeiner.

Ein jüngerer Lehrer, wenn ich nicht irre, bereits ein Zögling der nach Hrn. Wangemann „umgekehrten" Pädagogik, beantwortete meine an ihn gerichteten Fragen dahin:

„Was die Lektüre betrifft, so lesen einige Lehrer vorherrschend nur Romane und, wie mir scheint, keinesweges klassische; Andere lesen wenig oder gar nichts; es fehlt aber auch nicht an solchen Lehrern, wenn sie auch nur die Minderzahl sein dürften, die wissenschaftliche, auch wohl freisinnige Schriften lesen. Ueber ihre Gesinnung läßt sich freilich wenig sagen, weil in der jetzigen Zeit Jeder seine wahre Meinung für sich behält und sein Herz nur den erprobtesten Freunden öffnet. Der Gehorsam gegen die Regulative ist vorgeschrieben; wer äußere Nachtheile von sich fernhalten will, muß sich unbedingt fügen, wenn es auch mit Widerwillen geschähe. Uebrigens gibt es auch Lehrer, welche aufrichtige Anhänger derselben sind, weil sie in denselben wirklich das zu finden glauben, was die Vertheidiger derselben von ihnen behaupten. — Das Verhältniß der Lehrer zu den Geistlichen ist äußerlich ein leidliches; die gewöhnliche Klugheit gebietet den Lehrern schon, es nicht zu trüben. Innerlich aber herrscht der alte Zwiespalt; es fehlt wenigstens, mit geringen Ausnahmen, das gegenseitige Vertrauen. — Die fromm-rechtgläubige, auf unbedingte Unterwerfung sinnende Richtung, zu der man in den Seminaren den Grund legt, scheint aber bis jetzt noch nicht weit über die Mauern derselben hinaus zu reichen, was wohl auch zu natürlich ist, als daß es nicht jeder Unbefangene überall wahrnehmen könnte. Will es mir selbst doch manchmal scheinen, als wäre dieser Geist in den Seminaren selbst nur etwas Aeußerliches, aus Rücksichten Angenommenes, das man einmal jetzt für nothwendig erachtet. Wenn es so wäre, so würde man wenig gute Früchte davon erndten. Es läßt sich einmal das, was

Digitized by Google

der menschlichen Natur widerspricht, nicht „einpauken", wiewohl es ein bereits zum Sprüchwort gewordener Lieblingsausspruch eines Seminardirektors sein soll: „Ich lasse nicht nach, und wenn sie Saft geben." Dabei fällt mir das Wort eines Lehrers ein, dem mehrmals der Vorwurf gemacht worden war, daß er, besonders bei seinem Religionsunterrichte, nicht regulativisch verfahre, der sich aber nun vorgenommen hatte, mit Aufopferung aller Realien und anderer weltlichen Kenntnisse, dem Religionsunterrichte die ganze Kraft und Zeit in der Weise, die er für die vorgeschriebene hielt, zu widmen: „Ich keile", sagte er, „die biblische Geschichte und das Andere jetzt so ein, daß es einen Stein in der Erde erbarmen möchte." Geschähe das auch nur an einem Orte, man müßte davon Notiz nehmen. — Man achte, reisend, auf äußere Symptome! Wird man in die Nähe einer Schule geführt, was hört man? Herschreien von Kernliedern, Bibelversen, Katechismusstücken und bibl. Geschichten — Gedächtnißmechanismus ist auf hundert Schritt im Durchmesser wahrnehmbar, nach Maaßgabe der Lungenübung noch weiter. Leben sich so Lehrer und Schüler in „Gottes Wort" hinein? —

Kreis C. — „Es wäre kein Wunder", sagte der Lehrer, „wenn man allmählig für alle äußern Erscheinungen und Vorgänge gleichgültig würde und gänzlich dafür abstürbe, um nur etwa noch einzig der Sorge für den Magen nachzuhängen. Namentlich dürfte das bei mir nicht befremden, auf dem das Leben in einer Weise lastet, wie es gewiß nur Wenige kennen. Ich habe irgendwo gelesen, daß der Lehrer bei Pferdearbeit — Zeisigfutter habe; das gilt buchstäblich von mir, bei meiner starken Familie und meiner geringen Einnahme. Von meiner Baareinnahme von etwa 100 Thlrn. habe ich im verflossenen Jahr allein 60 Thlr. für Brot verbraucht. Rechnen Sie die Beiträge zum Pensions- und Wittwenfonds, ziehen Sie Klassensteuer und eine Menge anderer Ausgaben ab, und erwägen Sie, ob und wie mit dem Reste eine aus 8 Personen bestehende Haushaltung ein Jahr hindurch zu führen ist!? — Sie sagen, Sie begriffen nicht, wie ich es angefangen habe, um dies Kunststück auszuführen, ohne die Kinder betteln zu schicken, und dabei auch selbst äußerlich noch in einer Weise zu erscheinen, in der ich mir die Achtung meiner Mitbürger erhalten habe, und ohne bei den Bauern um und um zu borgen, ohne um Unterstützung zu bitten und dadurch in eine für meinen Beruf sehr nachtheilige Abhängigkeit zu gerathen. Kommen Sie! sehen Sie die entzündeten Augen meines treuen Weibes — Folge des Nähens in der Nacht! Nachdem sie von früh bis spät das Hauswesen besorgt hat, muß sie, wenn Alles zur Ruh ist, mich und 6 Kinder beflicken und bestricken, muß aus alten Gewändern und Lumpen neue Kleider machen. Was sie heut zusammen-

Digitized by Google

genäht hat, ist mitunter morgen schon wieder entzwei.*) Selbst den Sonntag muß sie für diesen Zweck verwenden, und ich selbst muß an diesem Tage oft genug dem Schuhmacher in's Handwerk pfuschen. Sie werden hier wieder bestätigt finden, was Sie freilich längst schon wissen, daß man auch ein Märtyrer und eine Märtyrerin sein kann, ohne von der Kirche kanonisirt zu werden. Wollen Sie weiter in mein häusliches Leben blicken, so werden Sie, und zwar namentlich wieder des Sonntags, da es an andern Tagen die amtlichen Arbeiten nicht erlauben, gewahren, daß ich an den Hausgeräthen bald den Schmied, den Schlosser, Tischler rc. zu ersetzen suche, daß ich auch den Besenbinder, Ofenkehrer rc. vertrete, um mir jede, auch die kleinste, Ausgabe zu ersparen. Die Welt draußen weiß und kennt das nicht; im Gegentheil, es fehlt nicht an Leuten, die mich — für wohlhabend halten, weil ich an mir und den Meinigen keine Unreinlichkeit dulde. Freilich komme ich zuweilen mit dem Gesetz in Konflikt und laufe Gefahr, als Winkel-Konsulent betrachtet und behandelt zu werden, wenn ich Jemanden ein Schriftstück abfasse. Unter diesen Umständen ist, wie natürlich, mein Umgang auf solche Lehrer beschränkt, die ihre Glückseligkeit in andern Dingen als in „Baierisch, Billard und Cigarren" finden. Diese Genüsse erscheinen Manchem sehr viel weniger bedenklich, als das Lesen der „Rhein. Blätter", und sie vertragen sich auch mit mechanischem Werkdienst viel besser als mit anregender Unterrichtskraft." —

In demselben Kreise traf ich noch mit einem Schulrevisor zusammen, der, als unser Gespräch auf die Regulative kam, über die er

*) Hierbei fällt mir ein Wort des Prälaten Oetinger in Württemberg ein, der es liebte, zu Zeiten des Abends hinauszugehen und in der Stille der Nacht zum Sternenhimmel aufzublicken. Einst an einem Sonnabende begleitete ihn auf einer solchen nächtlichen Wanderung ein bei ihm wohnender Kandidat. Sie gingen zusammen auf den Gipfel eines Berges, wo Oetinger eine lange Weile schweigend in Betrachtungen versunken stand. Der Kandidat, welcher glaubte, er habe über irgend ein Geheimniß der Theologie oder ein wichtiges philosophisches Problem nachgedacht, fragte nach dem Gegenstande seines Sinnens. „Ich „habe", antwortete er, „eben an die frommen Weiber gedacht, „die in dem Dorfe hierunten wohnen und heut als am Sams„tag Abend die Werktagskleider ihrer Männner und „Söhne ausflicken, damit sie am Montag gleich wieder „gebraucht werden können. Ich dachte: welch' eine gute Wohnung „werden die dort oben erlangen, indem sie solche geringe und „beschwerliche Dienstleistungen bis in die späte Nacht hinein mit „Geduld und Treue gegen Gott vollbringen! Und ich wünschte „mir, daß eine solche Wohnung, wie die erlangen, auch mir zu „Theil werden möchte. O daß wir es mehr würdigen möchten, „wie viel auf die Treue im Kleinen ankommt!" —

Digitized by Google

direkt kein Urtheil abgab, die Bemerkung machte, daß dieselben zwar von einzelnen Lehrern mit Widerwillen betrachtet würden, aber auf Andere sehr günstig wirkten.

Ich sah ihn schweigend an, worauf er fortfuhr: „Sie scheinen daran zu zweifeln. Ich habe erst unlängst ein Schreiben von einem Lehrer erhalten, worin derselbe bittet, ihm zu gestatten, mehr Religionsstunden zu geben.“ Er legte mir dasselbe mit der darauf ertheilten Antwort vor. Die beiden Schriftstücke, aus dem Gedächtniß niedergeschrieben, lauten:

..... „Die Regulative haben mir erst die Augen für den wahren Religionsunterricht geöffnet. Ich sehe immer mehr ein, daß ich mich in meiner früheren Weise in einem großem Irrthum befunden habe. Der Religionsunterricht ist nicht nur die Hauptsache, sondern muß die **ganze Schule** beherrschen. Wenn ich aber die große Aufgabe, die demselben in den Regulativen gestellt ist, auch nur annähernd lösen soll, so reicht die bisherige wöchentliche Stundenzahl (8) nicht aus; und ich erlaube mir, Ew. 2c. gehorsamst zu ersuchen, mir zu gestatten, wöchentlich wenigstens noch 2 Stunden mehr dafür zu verwenden und andere Gegenstände zu streichen, damit ich das göttliche Wort noch fester und dauernder **einprägen** kann. Wollen Ew. — hierin nicht allein meinen guten Willen erkennen, die Regulative in meiner Schule nach Kräften zur Anwendung zu bringen, sondern auch meinen Eifer, für die wahre religiöse Bildung meiner Schüler zu sorgen! Möge der Herr mein Bestreben segnen! Genehmigen Sie“ u. s.w.

Die Antwort lautete: „Dem Hrn. Lehrer X. ertheilt der unterzeichnete Revisor hierdurch mit Freuden die Genehmigung zur Hinzufügung von 2 Religionsstunden auf dem Lektionsplan, und versichert demselben, ihn in seinen löblichen Bestrebungen kräftigst unterstützen zu wollen. Außerdem wird er nicht unterlassen, die hohe Behörde von der achtungswerthen Gesinnung, die ein solcher Antrag voraussetzt, in Kenntniß zu setzen.“ —

„Nun, was meinen Sie dazu?“ fragte mich der Geistliche. — „Ich kann darüber nicht urtheilen, Hr. Pastor“, erwiderte ich; „denn, da ich den Lehrer nicht persönlich kenne, so kann ich, Gott weiß es, nicht wissen, ob sein Brief ein ernster Antrag, oder nur eine freche Ironie ist.“ So mußte ich nach meiner Empfindung antworten. Der Hr. Pastor sah mich erstaunt an, und ich — empfahl mich.

Kreis F. — „Jahrelang“, klagte mir hier ein Lehrer, „hab' ich mich bemüht, eine Verbesserung zu erhalten oder in eine Stellung zu kommen, in der ich vor den drückendsten Nahrungssorgen geschützt wäre; aber Alles vergeblich. Ohne spezielle Gönner und Empfehlungen

ist alle Pflichttreue wirkungslos. Noch lavire ich auf offener See und weiß nicht, welcher Sturm mein Lebensschifflein entmasten, oder an welchem Felsen es zerschellen wird. Indeß besitze ich an meinem reinem Bewußtsein einen guten Kompaß und an meiner unerschöpflichen Geduld einen bewährten Steuermann. Der Letztere ist mir vor allem Andern nöthig; denn von dem Grade der Drangsal und Noth, den mein Subsistenz-Barometer zeigt, haben Sie keinen Begriff. Es ist heut wieder der vierte Tag, daß wir keinen Bissen Brot, nichts zu kochen, nichts zu leben haben, als — Salat mit Salz, selbst ohne Essig. Warum? Wöchentlich kaum 1 Thaler Schulgeld, der für Sonnabend, Sonntag und Montag kaum ausreicht; dann geht's Fasten an. Neben dieser materiellen Noth habe ich auch noch mit allerhand Intriguen zu kämpfen, die leider von denen ausgehen, denen ich jahrelang beigestanden, die ich nicht selten vom Rande des Abgrundes zurückgezogen habe. Wo wäre aber auch Anerkennung in der Lehrerwelt zu suchen? Ich getraue mir wenigstens keine zu finden. Vielleicht ginge es mir besser, wenn ich verstanden hätte, der Strömung zu folgen und den Mantel nach dem Winde zu hängen und zu drehen, etwa wie der Lehrer — in —, der '48 und später tüchtig an der Spritze war und viel, allzu viel erstreben wollte. Ich war damals Schriftführer und mußte vielfach seinen Tadel erfahren, weil ich mich stets zu gelind, zu gemäßigt ausdrückte. Bei unsern freien Konferenzen ging er stets so kühn voran, daß wir schwächere Naturen ihm nicht zu folgen vermochten. Als aber gewisse Eventualitäten eintraten, war er der Erste, der davon zurücktrat, bis er endlich mit seiner Gesinnung völlig öffentlich Umkehr machte, und seine früheren Ansichten und Grundsätze als Makulatur in den Papierkorb warf. Dafür ist er aber auch jetzt Bürgermeister und hat eine einflußreiche Stellung, nachdem er die ganze Pädagogik ebenfalls in Makulatur verwandelt hat. So hab' ich's an Vielen erlebt; sie haben mit dem Fahnenwechsel kein schlechtes Geschäft gemacht. Von ihrer glückseligen Höhe sehen sie jetzt auf Diejenigen herab, die sich von dem „Aberglauben an Grundsätzen“ nicht losmachen können und bornirt genug sind, von einem Lehrer Ueberzeugungstreue und Charakter zu fordern. — Diesen Triumph indeß beneide ich ihnen nicht; ich kann mehr als das ertragen; aber über die leibliche Noth sich eben so zu erheben, ist unmöglich; denn der Mensch ist kein ätherisches Wesen, nicht bloß Geist, — er ist zunächst, wenn auch zu unterst, Stoff, der auch seine Rechte haben will. Was auch die Idealisten sagen mögen, ohne Stoffwechsel geht es einmal nicht. Aber bloß Kartoffeln mit Salz, oder bloß Salat ohne Essig und Schmalz, bloß gebranntes „Sommerkorn“, das sich für Kaffee ausgibt, das ist kein Stoffwechsel, bei dem ein Christenmensch bestehen kann, wenn er

Digitized by Google

auch, Gott verzeih' es, die Kernsuppen zu ersetzen „Kernlieder" aus- und inwendig hat u. s. w. Doch lassen Sie mich davon abbrechen!" — Ich referire Thatsächliches, dessen Verurtheilung denen leicht wird, „die in der Wolle sitzen." — „Wer nie sein Brot mit Thränen aß" u. s. w.

An einem andern Orte desselben Kreises kam mir noch ein Blatt zu Gesicht, auf dem sich der Lehrer den Gang vorgezeichnet, den er bei der Schulprüfung im Religionsunterrichte genommen hatte. Es war ihm kurze Zeit vor der Prüfung der dritte Artikel zur Behandlung gegeben worden, so zwar, daß er denselben als Grundlage für eine Auswahl biblischer Geschichten des A. und N. Testaments betrachten und stets Bibel, Gesangbuch und Katechismus zusammenhalten sollte. Mir schien die Aufgabe für das Bedürfniß der Gegenwart sehr gut gelöset, und es war dies auch an Ort und Stelle amtlich anerkannt worden, so daß man zufrieden war. Er hatte aber eine Aufgabe dieser Art erwartet und war darauf vorbereitet. Die angezogenen Bibelstellen paßten auch meist, da sich in der Welt so ziemlich Alles mehr oder weniger auf einander bezieht. Es versteht sich von selbst, daß es sich bloß um ein Reproduciren religiösen Materials handelte, keineswegs um katechetische Behandlung, die bekanntlich von den Regulativen nicht gewünscht wird. Dabei kommt natürlich Alles auf gutes „Einkeilen" an. Bei Schulprüfungen, wo es auf weiter nichts abgesehen ist, als in ein paar Stunden das bloß zu sagen, was ein ganzes Jahr hindurch „eingekeilt" worden ist, fällt mir stets das Wort eines Lehrers ein, welcher, glückselig von einer solchen Schaustellung zurückkommend, ausrief: „Alles, was ich vorritt, ging wie am Schnürchen; aber ich habe auch die Kinder ein halbes Jahr mit Auswendiglernen *) förmlich maltraitirt!"

---

*) Ich kann nicht unterlassen, hier eine paar Stellen aus dem zweiten Bande der „Revue östr. Zustände" (Leipz. 1843) mitzutheilen, wo sie S. 24 und 157 also lauten:

„Auswendiglernen, nicht aber durch Nachdenken zu Resultaten gelangen, ist die Maxime der östreichischen Schulen; und, weil das bequem ist, gewöhnt sich der Geist des gewöhnlichen Menschen sehr leicht und sehr schnell daran, und nach und nach impft sich ihm der feste Gedanke ein, unbedingt zu glauben, ohne zu untersuchen. Wird ihm doch diese Regel ohnehin immer vorgepredigt! Muß er doch dem Schulmeister glauben, dem Pfarrer glauben &c." — „In den östr. Schulen wird vernachlässigt, auf Selbstdenken hinzuarbeiten; und darin unterscheidet sich der Preuße von dem Oestreicher. Das stolze Selbstbewußtsein, was jeden Preußen durchdringt, fehlt dem Oestreicher; da er gewohnt ist, daß ein Anderer für ihn handele, läßt er auch einen Andern für sich denken."

Man kann sehr viel hieraus lernen. Aus der ersten Stelle

Kreis G. — Ich kam hier mit einem Lehrer über Rettungshäuser, Bibel- und Missionsvereine, Präparandenbildung rc. zu sprechen. „Was die Rettungshäuser betrifft", sagte er, „so mache ich Sie mit den Worten des Vorstehers einer solchen Anstalt „auf das Wirken des heil. Geistes", wenigstens in einigen derselben (die er mir nannte), aufmerksam. Nur der unmittelbaren Einwirkung desselben könne es zugeschrieben werden, wenn einzelne Zöglinge, die früher ganz von den Stricken des Satans gefesselt waren, auf einmal den Drang fühlen — Schullehrer zu werden. Damit, daß ein Geistlicher, der einer solchen Anstalt vorsteht, am Schlusse des Jahresberichts eine derartige wunderbare Umwandlung hinstellt, setzt er seiner Wirksamkeit die Krone auf. In dem Rettungshause zu — herrscht eine wahre Wuth, aus verwahrlosten Jungen — Lehrer zu machen, von denen voraussichtlich doch viele, sobald sie in's bürgerliche Leben übertreten, verloren gehen. Die bisherige Erfahrung spricht wenigstens dafür. Ein Lehrer ist kein Apollo; jedenfalls muß man es bezweifeln, daß es weise sei, aus faulem oder faulgewesenem Holze einen solchen zu schnitzen." „Ich glaube überhaupt", fuhr er fort, „daß die gewöhnliche Art der Präparandenbildung jetzt im Allgemeinen eine sehr ungenügende ist, wiewohl man meint, daß sie für das Regulativ-Schulwesen vollständig ausreichend sei. Wenn ich an die verlorene Zeit meiner Präparandenjahre denke, und sehe, daß es jetzt nichts besser ist, als damals; so möchte ich an Fortschritten im Schulwesen verzweifeln. Was für positive Kenntnisse besitzt ein Gymnasiast, ein Realschüler in den entsprechenden Lebensjahren im Verhältniß zu unsern Präparanden! In — befinden sich ungefähr 15—20 Präparanden. Wird eine Hochzeit, ein Begräbniß u. dgl. erwartet, so stehen sie vor der Schule, marschiren dann mechanisch auf und hinter der Leiche her. Wenn abwechselnd je zwei derselben diesen Kirchendienst verrichteten, so würde dies vollständig ausreichen. Wenn sie nun gemeinschaftlich singen oder auch schreien: „Liebster Jesu! wir sind hier!" so denk' ich bei mir selbst: es ist eine große Frage, ob Er sich freut, daß Ihr gerade dort seid, wenigstens hat Er seine Jünger für solche Dienste nicht abgerichtet; er sagte vielmehr: Lasset die Todten ihre Todten begraben!" —

Ist ein Begräbniß vorüber, so folgt nicht selten ein zweites; also nochmals derselbe Hergang. Der geschriebene Unterrichtsplan für diese Präparanden ist recht hübsch mit Lektionen besetzt; allein — soll der Pastor oder der Organist nach dem Plane eine Unterrichtsstunde er-

z. B., was durch „Auswendiglernen" in letzter Instanz zu erreichen ist; aus der andern, welche nationale Gefahren damit verknüpft sind. Was man 1843 am östr. Schulwesen beklagte, war das etwa in Preußen als Fortschritt zu empfehlen? —

Digitized by Google

theilen, so kommt Jemand, um ein Begräbniß, eine Hochzeit ꝛc. zu bestellen, oder er verlangt ein kirchliches Zeugniß, oder er bringt Zinsen, Kirchengelder ꝛc.; und die 15 Präparanden sitzen müßig, bis sie nach einiger Zeit aufgefordert werden, sich selbst zu beschäftigen. Wie dies geschieht, brauche ich wohl nicht erst auseinander zu setzen. Da nun ein Mangel an Lehrern herrscht, so werden diese 16—17jährigen Präparanden zu Stellvertretern in offene Lehrerstellen genommen. Zum Aufgeben und Abhören des religiösen Materials gehört freilich keine große Wissenschaft.“

Ein anderer Lehrer theilte mir einen hübschen Zug über das Verhältniß der Geistlichen zu den Lehrern mit, den ich als charakteristisch nicht unterdrücken will. Ein Geistlicher hatte eine Reihe von Jahren als Schullehrerkonferenz-Vorsitzender gewirkt. Bei seinem Ausscheiden aus dieser Stellung veranstaltete der Superintendent ein Festessen, zu dem er die sämmtlichen Geistlichen des Kreises, aber nicht einen einzigen Lehrer einlud. Mir fiel dabei jener Kaufmann ein, der, nachdem er 25 Jahre mit Heringen gehandelt hatte, sein Jubiläum beging, ohne daß die Heringe eingeladen wurden. So geschieht nichts Neues unter der Sonne. Ueber die Regulative sprach er sich dahin aus: „So weit ich weiß, sind einzelne Lehrer darüber halb in Verzweiflung, weil sie nicht wissen, wie sie denselben gerecht werden sollen. Das Schlimmste ist, daß jeder Revisor sie anders versteht. Eine Vorschrift, nach der sich Jemand richten soll, muß doch vor Allem so ausgedrückt sein, daß Jeder unzweifelhaft weiß, was sie von ihm fordert. Man muß aber den amtlichen Lehrer-Konferenzen beigewohnt haben, in welchen die Regulative behandelt worden sind, um zu der Ueberzeugung gelangt zu sein, daß Niemand mit Bestimmtheit weiß, wie die Schule eingerichtet und wie jeder Unterrichtszweig behandelt werden soll. Nicht wenigen Lehrern widersteht auch das mechanische Abhören des religiösen Materials, mit dem die Kinder vollgestopft werden müssen, als wenn dies Unterricht in Jesu Geiste sein könnte, der zwar die Kindlein zu sich kommen hieß, aber sie nicht mit dem Katechismus plagte und sie bibl. Geschichten nicht hersagen hieß, womit gegenwärtig die Religionsstunden fast gänzlich ausgefüllt werden. Mancher Lehrer glaubt endlich durch Gefangennehmung seiner Vernunft den Regulativen genug zu thun; aber da belehrt ihn der Schulrath bei seinen Revisionen, daß er noch weit vom Ziel entfernt sei. Soviel scheint mir sicher, daß, sollte diese Art, die Religionsstunden abzuhalten, lange dauern, gar mancher Lehrer, der es jetzt noch nicht ist, zur Maschine werden wird. Wir sollen die „biblische Geschichte erleben“, wer das nur verstünde! Was Hr. Bock darüber sagt, ist von der oberflächlichsten Art. — Beim

Blick auf das Ganze des jetzigen Volkschulwesens tönen in meinem Ohre die Worte:

„Opfer fallen hier,
zwar nicht Lamm und Stier,
aber — Menschenopfer unerhört!“

Kreis H. — „Man kann nicht leugnen“, sagte mir hier ein Lehrer, „daß auch das wörtliche Auswendiglernen und Hersagen der bibl. Geschichten seinen Nutzen haben muß, da ja Alles in der Welt zu Etwas gut ist. Wie ich die Sache betreibe, tritt ein zwiefacher Nutzen hervor: die Kinder lernen erstlich, wie ich es betreibe, gut sprechen und dann wird auch ihre Gedächtnißkraft geschärft. Von jedem andern Nutzen muß ich freilich absehen. Wenn nur die Maschine einmal im Gange ist, so geht's, ohne daß die Kinder übermäßig angestrengt werden dürfen. Anfänglich ging es freilich nicht ohne etwas Peinigung ab. Ich habe mich auch in das Unangenehme fügen müssen, da ich bei außerordentlich strenger Kontrole weder rechts noch links ausweichen konnte.

Ich lernte in diesem Kreise einen Lehrer kennen, der sich in vollem Ernste darüber beklagte, daß der Schulrath von ihm gefordert habe, die Kinder an ein verständiges, gut und betontes Hersagen zu gewöhnen. Er habe dem Herrn Schulrath offen erklärt, das wäre gar nicht zu erreichen, man müsse froh sein, wenn man es zum Hersagen gebracht habe. Da er meine Meinung darüber wissen wollte, bemerkte ich, daß die Forderung des Schulraths eine äußerst angemessene sei. Er müsse seine Stellung nicht begreifen, wenn er das Herleiern, Herschreien, Herplappern des Auswendiggelernten, was in unsern Schulen noch so herrschend ist, nicht mit allen Mitteln bekämpfe; zur Schmach unsers Schulwesens sei jenes Geschrei und Geplärr in den Schulen noch herrschend. Damit hatte ich mich freilich dem betreffenden Lehrer nicht empfohlen, besonders, da ich hinzufügte, ich würde als Schulrath solchen Lehrern, die erklärten, sie wären nicht im Stande, ihre Schüler zu richtigem Sprechen und guter Betonung zu bringen, ein Jahr Bedenkzeit geben, um sich zu prüfen, was sie in Beziehung auf sich selbst und ihre Schüler darin zu leisten vermöchten, dann die Frage an sie und ihre Schule auf's Neue richten, und im Verneinungsfalle auf ihre Unfähigkeitserklärung zur fernern Verwaltung des Lehreramts antragen.

Aus diesem Kreise finde ich nur noch eine Notiz über Seminare in meinen Reiseblättern. „Das Seminar in S.“, sagte mir ein Lehrer, „kenne ich in etwa. In X. will es dem Direktor durchaus nicht gelingen, sich die Liebe der Zöglinge zu erwerben; dagegen besitzt er die Abneigung derselben in einem seltenen Grade. Daher kommt es auch, daß die Ansichten und Grundsätze, die er seinen Zöglingen, na-

mentlich in religiöser Beziehung, beibringen will, einen so undankbaren Boden finden. Die Meisten nehmen, was ihnen octroyirt wird, wohl auf in — Geduld; aber einige Monate außerhalb der Mauern reichen hin, die Tündchung zu vertilgen."

Als ein in neuerer Zeit wesentliche Verbesserung im Seminar zu M. wurde mir die Einrichtung bezeichnet, daß die Seminaristen sich jetzt nicht mehr mit dem französischen „Adieu", sondern mit „Gott behüte Sie!" verabschieden müssen.

Kreis J. — Hier hielt der Superintendent des Kreises von J. eine General-Konferenz ab. Zu den Gegenständen, welche auf der Tagesordnung standen, gehörte eine Aufforderung zum Beitritt und zu Beiträgen für den Gustav-Adolf-Verein. Der Superintendent sprach sich etwa so aus: „Unserer Kirche droht von Seiten des Katholicismus Gefahr. Wir sind verloren, wenn wir uns nicht zu einer kompakten Macht gegen denselben vereinigen. Jeder, auch der geringste Beitrag, auch wenn es jährlich ein Sgr. wäre, ist willkommen. Der Hr. Oberpräsident wird hohes Wohlgefallen daran haben, wenn er bei Einsicht der Listen den einmüthigen Beitritt der Lehrer des Kreises sieht. Wer beitreten will, wolle seinen Namen in das vorliegende Verzeichniß einschreiben!"

Nach dieser Ansprache hätte man bei der bekannten Natur der Lehrer erwarten sollen, daß sie alle auf die Liste zugestürzt wären, um ihre Namen einzutragen; allein nicht ein einziger erhob sich. Der Ephorus wußte nicht, wie ihm geschah; man sah ihm die Verlegenheit an. Er wiederholte seine obige Ansprache mit größerem Nachdruck, ohne daß die Wirkung eine andere gewesen wäre. Kein einziger Lehrer erhob sich. Wenn ein Fremder dies gesehen hätte, würde er sicher daraus geschlossen haben, daß die Lehrer von irgend einem oppositionellen Princip geleitet würden, daß sie etwa der Ansicht wären: „Nicht außerhalb der evangel. Kirche hat der Protestantismus seine Feinde, in ihm selbst wohnen Die, welche ihn zu Grunde richten, und wenn der Gustav-Adolf-Verein zu Gunsten des Protestantismus einen Feldzug eröffnen will, so muß er die wahren Feinde in seiner Nähe, vielleicht in seiner Mitte suchen. Silbergroschen zeichnen, Kirchen gründen und Schulen bauen thut's wesentlich nicht; man befreie das Princip des Protestantismus aus den Fesseln, die ihm nicht von Katholiken geschmiedet werden, und er wird sich selber helfen."

Dieser Fremde würde aber ganz falsch geschlossen haben, wenn er jene Haltung aus so schlechten Gedanken abgeleitet hätte. Zwar wurden die Jugendbildner des Kreises von einem Princip geleitet, aber von keinem andern als dem, daß keiner mit der Unterschrift den

Digitized by Google

Anfang machen wollte. Der Superintendent, der seine Pappenheimer kennen mochte, schoß jetzt Bresche in die Versammlung, indem er einen der geistreichsten Präparandenbildner mit den Worten anredete: „Aber Sie, Herr —, werden doch unterschreiben?“ — „Ja, ja, Hr. Superintendent!“ erwiederte er, stand auf, ging hin und schrieb. Nachdem dies geschehen war, folgten alle übrigen Lehrer, bis auf — Einen, den man, weil er nicht folgte, „Dummkopf“ schalt.

Auf derselben Konferenz kam noch ein anderer Gegenstand zur Sprache. Der Vorsitzende schlug „Kirchenschultage“ vor. Er meinte, durch eine öffentliche Darlegung der Leistungen und des Unterrichtsganges den Sinn für die Schule anzuregen. Die Behörde sei deshalb anzugehen, zu genehmigen, daß wenigstens einmal jährlich die Schule in der Kirche abgehalten werde.

Der Gedanke hat gewiß viel für sich und man müßte sich unbedingt für dessen Inslebentreten interessiren, wenn nicht zu fürchten wäre, daß der ganze Schultag bald genug in ein Hergeleier von auswendiggelerntem religiösem Material oder in ein anderes geistloses Schauspiel ausarten werde.

In der Versammlung schien der Vorschlag bei einem Theile der Lehrer, aber aus einem andern als dem eben ausgesprochenen Bedenken, keinen sonderlichen Anklang zu finden. Als sich aber einer der tüchtigsten Lehrer des Kreises, der sich nicht zu scheuen hat, seinen Beruf einmal vor den Augen der ganzen Gemeinde auszuüben, dafür erhob, stimmten auch die andern dafür. Nachdem sie es aber gethan, machten Einzelne dem Ersten Vorwürfe deshalb, daß er sich dafür erklärt.

So steht's mit der Selbstständigkeit des Charakters. Dagegen fehlt es nicht an Eitelkeit. So fangen die Lehrer hier an, sich den Titel „Kantor“ beizulegen, wenn sie auch nicht an einer Kirchschule angestellt sind; sie sind in der Bildung und Kultur so weit vorgeschritten, zu glauben, daß das Wort „Kantor“ ihren Beruf würdiger bezeichne als das Wort „Lehrer“. Darüber läßt sich mit Leuten, die so etwas erfinden, nicht streiten. Und wer das Herschreien eines Grabliedes für wichtiger hält, als die Bildung der Jugend, der mag auch Recht haben. Ob aber Kinder, welche das Versehen begehen, ihren Bildner, statt „Kantor“ zu tituliren, mit Lehrer anreden, Ohrfeigen verdienen, ist eine Frage, die eine tiefere Kenntniß von dem Titularwesen voraussetzt, als wir sie besitzen.

Aus dem Kreise K., wo ich längere Zeit verweilte, und, in Folge geeigneter Bekanntschaften, viel Material empfing, kann ich speziellere Mittheilungen machen. Ich faßte politische und religiöse Anschauung,

Digitized by Google

Berufseifer, kollegialisches Zusammenleben, Konferenz-Thätigkeit, Lektüre, Amts- oder Berufsfreudigkeit von etwa 40—50 Lehrern jetzt und ehemals, d. i. nach und vor '48, und andere verwandte Punkte in's Auge. Ein Theil dieser Lehrer gehörte einem angrenzenden Kreise an.

„Von den (so und so viel) Lehrern, die ich in diesem und dem angrenzenden Kreise kenne“, sagte mir ein sehr genau mit ihnen vertrauter Mann, „gehören 20 einer politisch freien Anschauung der Dinge an, und sprechen dies auch gegen bekannte und vertraute Kollegen aus; sie fühlen sich auch keineswegs durch die ihnen vorgeschriebene Pädagogik so befriedigt, um sich nicht nach einer bessern zu sehnen. In religiöser Hinsicht sind sie zwar keine Kopfhänger, aber in ihren Aeußerungen zurückhaltender; Viele scheinen gläubiger, als sie vor '48 waren. Von 22 Lehrern ist ein Theil politisch unfrei, ein Theil gegen alle Politik gleichgültig. „Was sollen wir uns um diese Dinge kümmern, das gehört nicht für uns!“ hört man sie sagen. Sie sind aber in religiöser Beziehung ebenso indifferent; es ist ihnen bequemer, wenn Alles hübsch beim Alten bleibt. Diese waren vor '48 stumm, ließen sich dann die Zunge lösen, freuen sich aber jetzt, daß sie wieder — — Ruhe haben. Die jüngern, nach '48 angestellten Lehrer gehören im Allgemeinen, weder in religiöser noch in politischer Beziehung, einer freien Anschauung an, so wie sie sich auch — Ausnahmen sind hier, wie bei jeder Regel — keineswegs durch pädagogische Strebsamkeit auszeichnen. Das Eine pflegt mit dem Andern zu sein. Von 21 Lehrern kann man sagen, daß sie recht eifrig in ihrem Berufe sind, daß einige ihr Amt über Alles lieben. Bei 22 findet man, daß sie theils den Ackerbau fleißiger treiben, als die Pädagogik, theils so bequem sind, nur so viel zu thun, als gerade nöthig ist, damit man sie nur im Amte läßt. Zu den Letztern gehören auch städtische Lehrer.

„Ein unseliges Zahlenverhältniß findet in Betreff der Kollegialität Statt. Die eine Hälfte der Lehrer geht gern mit Amtsgenossen um, besucht sie, um sich über Schulangelegenheiten zu unterhalten und anzuregen. Von der andern Hälfte verkehrt ein Theil lieber mit sogenannten vornehmen Personen als mit Kollegen, und ein Theil lebt in solcher Zurückgezogenheit und Vereinsamung, daß ihm alle Erscheinungen in der Welt, nicht bloß in der pädagogischen, fremd bleiben.

„In den Konferenzen hab' ich bisher etwa 10 Lehrer kennen gelernt, welche schriftliche Aufsätze verfaßt, vorgelesen und dadurch anregend auf ihre Amtsgenossen gewirkt haben. Größer ist die Anzahl Derer, welche dergleichen Vorträge zugesagt, aber noch nicht gehalten haben. Im Allgemeinen tritt zwar keine zu starke Neigung für diesen Zweig der Konferenz-Thätigkeit hervor; selbst an der Discussion betheiligen sich immer nur wenige, die Mehrzahl zieht es vor, als stumme

Digitized by Google

Zuhörer „thätig“ zu sein. Vor '48 fanden eine Zeitlang wandernde Konferenzen Statt, in denen das kritische Element sehr vorherrschte. Auch in den Konferenzen der Jahre '48 und '49 gab es noch viel Opposition. In einer Konferenz zu Z. ging es so warm her, daß ein Geistlicher Hut und Akten ergriff und die Versammlung verließ. Er hatte nämlich bei irgend einem Anlaß den Lehrern ein Schreiben des Inhalts zur Unterschrift vorgelegt: „Ich verpflichte mich, mich von den Umtrieben der Lehrer in der Gegenwart fern zu halten und als ehrlicher Mann und christlicher Lehrer zu wirken.“ Auf die Frage eines Lehrers in der Konferenz, „ob wir keine ehrlichen Leute und christlichen Lehrer wären“, stellte der Geistliche den Inhalt des Schreibens in Abrede, was ihm aber wenig nützte, da man ihm das Schreiben im Original vorhielt.

„Für die Fortbildung der Lehrer ist durch Lesevereine gesorgt. Es bestehen amtliche und Privatvereine dieser Art, in denen pädagogische Schriften gelesen werden. In einem der erstern Art werden gehalten: die „Deutsche Lehrerzeitung“, die „Natur“, die „Pädag. Monatsschrift“ von Löw (seitdem eingegangen), das „Steinauer Schulblatt“, zu denen früher auch die „Rhein. Blätter“ von Diesterweg gehörten. In einem Privatvereine werden außer den letztern gelesen: der „Praktische Schulmann“ von Körner, Löw's „Monatsschrift“ und „Rh. Blätter“. Ein kleiner Theil der Lehrer lies't auch die Breslauer oder die Schles. Zeitung.

„Was Amtsfreudigkeit und Berufstreue betrifft, so kenne ich unter der angegebenen Anzahl 15—20, die mit Freudigkeit und Gewissenhaftigkeit ihren Beruf erfüllen, die Unterrichtsstunden regelmäßig abhalten, ja, wo es Noth thut über die vorgeschriebene Zeit ausdehnen und sich am wohlsten im Kreise ihrer Schüler fühlen. Die Uebrigen thun theils nur, was ihnen vorgeschrieben ist, theils dies nicht einmal, indem sie die Schule abkürzen oder aussetzen, um ihren Privatgeschäften nachzugehen. Der Eine ist wegen Gerichtsschreiber-Geschäften auf einem benachbarten Dorfe, ein Zweiter auf seinem Acker, ein Dritter führt einen Ochsen auf den Jahrmarkt, ein Vierter fährt mit seinen Pferden ein Fuder Heu oder Getreide nach der Stadt, ein Fünfter sitzt mit seiner jungen Frau während der Schulstunden auf dem Sopha rc. Zu keinem dieser Fälle fehlt es an Beispielen. Ein (schles.) Schulrath wollte die Schule des Lehrers — besuchen, fand aber das ganze Haus fest verschlossen. Er fuhr eine Strecke weiter und sah auf dem Felde einen Mann in weißen Hemdärmeln (es war ein Kollege des betreffenden Lehrers), den er fragte, wo der Lehrer — sei, und bekam zur Antwort: „er wird die Schule wohl später halten, er ist eben als Gerichtsschreiber beschäftigt.“ Der Schulrath fuhr weiter

Digitized by Google

und traf einen Bauer, wo er abermals nach dem Lehrer — fragte. „Er hat die Schule ausgesetzt, wie er es oft macht", antwortete dieser. „Aber", fuhr der Schulrath fort, „der Mann dort sagte mir, er werde die Schule später halten?"

„Ja", sagte der Bauer, wenn Sie es denn wissen wollen, das ist der katholische Lehrer, der macht es gerade so."

„In einem benachbarten Kreise kam der (posen'sche) Schulrath früh in die Schule eines Dorfes; die Kinder waren alle längst versammelt, aber sich selbst überlassen. Er fragte nach dem Lehrer. Er wird wohl noch schlafen, riefen die Kinder. Der Schulrath ging, den jungen Lehrer zu — wecken.

„Das Verhältniß der Lehrer zu den Geistlichen als Schulrevisoren ist im Allgemeinen kein ungünstiges. Die Letztern geben hier in der That den Lehrern zu gegründeten Klagen wenig Veranlassung. Einige Lehrer sind nur deshalb mißgestimmt, weil sie beim Revisor nicht die gewünschte Unterstützung in Bezug auf ihre Gehaltverbesserungs-Anträge oder in Betreff der Klagen der Gemeindeglieder finden. Es gibt auch Lehrer, die selbst Veranlassung geben, daß zwischen ihnen und ihrem Revisor kein freundliches Verhältniß stattfinden kann. Für Lehrer, die so zu ihrem Revisor stehen, ist die jetzige Zeit ungünstiger, als die vor '48. Sogenannte Schmeichler findet man unter den hiesigen Lehrern nicht; die meisten begnügen sich damit, die Zufriedenheit des Revisors auf einem geraden Wege zu erwerben oder zu erhalten. Lehrer, auf denen die Unzufriedenheit irgend einer ihrer vorgesetzten Behörden lastet, haben sich dieselbe schwerlich auf einem andern Wege als durch Nachläßigkeit in ihrem Berufe zugezogen.

„Ein Theil der Lehrer, die sich jetzt als fleißig und berufseifrig beweisen, war es vor '48 nicht. Durch die Bewegung dieses Jahres, wie durch die vorhergegangene der christkatholischen und freien Gemeinden, ward mancher Funke in das schlummernde Leben geworfen, der jetzt noch wirkt und sich noch lange segnend erweisen wird.

„Die Stellung der Lehrer ist jetzt wohl kaum günstiger als früher; wenigstens werden diejenigen, welche einen strengen Revisor in der Nähe haben, mehr überwacht. In ausgedehnten Parochien kommt der Revisor außer der Prüfung jetzt, so viel mir bekannt, gar nicht in die Schule; vor '48 besuchte er sie wenigstens jährlich dreimal. Im Aussprechen seiner Meinungen gegen Gemeindeglieder muß der Lehrer jetzt aber weit vorsichtiger sein, als ehemals, nicht bloß, weil Zwischenträger im Frieden oft thätiger sind, als im Kriege, sondern auch, weil die Leute oft ein wohlgemeintes Wort aus Unkenntniß mißverstehen und dadurch zu Urtheilen über den Lehrer veranlaßt werden, die ihm nachtheilig werden können.

Digitized by Google

„Auch die Regulative haben die Stellung des Lehrers ungünstiger gemacht, da die Versuchung durch dieselben zu groß für ihn ist, ein Heuchler zu werden. Der Einfluß derselben auf die Schulen hängt von der Ansicht des betreffenden Revisors ab. Nicht Jeder derselben ist gerade ein leidenschaftlicher Verehrer oder ein buchstäblicher Befolger derselben. Mancher gestattet, daß die Lieder, wie früher, aus dem Gesangbuche gelernt, die Gebete dem Ermessen der Lehrer anheimgestellt werden und die Realien in früherer Weise fortbestehen. Einzelne Geistliche haben bei der Regierung angefragt, ob diejenigen Lieder, die in der Kirche häufig gesungen werden, auch fernerhin aus dem (neuen Breslauer) Ortsgesangbuche gelernt werden dürften. Der Bescheid ist mir nicht bekannt geworden. Bis jetzt wählen sich die Lehrer selbst aus den 80 vorgeschriebenen Kirchenliedern aus, die sie für die geeignetsten halten. In der Provinz Posen wurde das Lernen von Liedern aus dem Ortsgesangbuche bei der letzten Kirchen-Visitation scharf getadelt. Im Allgemeinen sind die Regulative von den Lehrern hier mit Unwillen aufgenommen worden. — Die Kinder klagen über das viele Auswendiglernen, und an einigen Orten sind die Lehrer schon von Seiten der Aeltern deshalb zur Rede gestellt worden. Ein Vater meinte, das Schulgeld würde jetzt ganz umsonst gegeben, da die Kinder nichts weiter lernten; das Aufgeben von Auswendigem und das Ueberhören könne er selbst zum Feierabend besorgen.

„In Betreff des Charakters der Lehrer möchte ich fast behaupten, daß er in dem von mir besprochenen Kreise im Allgemeinen gewonnen habe; denn sie sind nicht nur in der Schule fleißiger, sondern suchen sich außer derselben noch fortzubilden. Sie sind darum in ihren Ansichten und Meinungen weit entschiedener als früher. Der größte Theil hält sich freilich neutral. Es fehlt aber auch nicht an Solchen, die zeitgemäße Farbe angenommen haben, die aber bei der geringsten Witterungsveränderung sofort wieder schwinden kann. Sie werden von Seiten Derer, die einer derartigen Einkleidung abhold sind, mehr bemitleidet als verachtet. Sie gehen freilich nicht so weit, die Augen zu verdrehen, den Menschen für von Grund aus verdorben zu erklären, wie einzelne Exemplare in andern Kreisen, oder wie es die neuprotestantischen Geistlichen thun. Ein Lehrer im Posen'schen ging in seiner gläubigen Rolle in Gegenwart des Schulraths so weit, daß dieser zu ihm sagte: „Sie heulen ja die Frömmigkeit wirklich herunter! Man kann schon fromm sein, ohne daß es nothwendig ist, daß man so heult!“ — Da ich eben Posen's erwähnt, so will ich doch hier eine Bemerkung über die in einem benachbarten Kreise dieser Provinz kürzlich stattgefundene Kirchen- und Schulen-Visitation beifügen. Einer der Visitatoren predigte im Genre „Abraham a Santa Clara's“,

Digitized by Google

allerhand nicht ganz humorlose Geschichtchen erzählend, was durch den sächsischen Dialekt für die Zuhörer ziemlich unterhaltend wurde. Doch davon will ich nicht sprechen, sondern nur berichten, daß ihn „die Kunst zu katechisiren“ zu überwinden, der in den Regulativen als Methode für den Religionsunterricht keineswegs gehuldigt ist, keine große Anstrengung kosten wird. Seine Fragen waren meist so formirt und gestellt, daß wenige der anwesenden Lehrer im Stande gewesen sein würden, sie zu beantworten. Wenn nun die Kinder schwiegen oder, was natürlich war, eine falsche Antwort gaben, so hatte er weiter nichts als Tadel gegen — die Kinder. In S. fragte er nach Liedern; aber da sie aus dem Ortsgesangbuche gelernt waren, entsprach keins seinen Wünschen. Er sagte daher: „In euerm Gesangbuche sind die Lieder verhunzt; es ist ein schlechtes Gesangbuch.“

Der Segen solcher Visitationen, in pädagogischer Hinsicht wenigstens, wird zu messen sein.

So viel für diesmal.

Natürlich bleibt es dem Leser überlassen, sich aus dem Berichteten Dies oder Jenes zu merken. Ich für mein Theil glaube in demselben die Bestätigung folgender Theses zu finden:

1) Die Regulative wirken durch das in Folge ihrer Vorschriften in die Schulen eingedrungene übermäßige Wort- und Gedächtnißwesen höchst nachtheilig, sowohl auf die Kinder, wie auf Geist und Rührigkeit der Lehrer. Wo man die Uebungen par force treibt, sinkt die Schule zur Maschine herab. Weg mit dem verwirrenden Gedanken, daß man Solches beabsichtigt habe!

2) Der jetzt massenhaft wirkende Religionsunterricht in den Schulen wird die Religion in den Herzen der Menschen nicht erhöhen, sondern schwächen. (Man rühmt die glückliche Wiederkehr des kirchlichen Sinnes und Eifers; aber ein neuerer Erlaß des Breslauer Consistoriums beklagt bitter die Abnahme der Theilnahme an dem Geschick der Geistlichen; worauf deutet dieses hin?)

3) Die früheren Seminare entließen vielleicht weniger routinirte, aber geistiger geweckte Zöglinge als die jetzigen Anstalten, die auch weniger nachhaltig wirken.

4) Die, wie man zu sagen pflegt, freisinnigeren Lehrer sind auch die geweckteren und zur Befriedigung der lebendigen Triebe in den Kinderherzen und Köpfen die geeigneteren.

Digitized by Google

5) Die vor 10 Jahren so lebendige Thätigkeit in den Lehrer-Konferenzen hat sehr abgenommen und mit ihr der Eifer der Fortbildung.

6) Das Vertrauen der Lehrer zu einander (ehemals selbst der katholischen und evangelischen), kollegialische Gesinnung, gegenseitige Anziehung und Förderung und die übrigen, den seinem Berufe ganz hingegebenen Mann beglückenden und mit seinem oft harten Loose immer von Neuem aussöhnenden Eigenschaften — sind am Verschwinden.



Digitized by Google

III.

Der moderne Volksschullehrer.

Die Schule (die Volksschule) wird gescholten, die Volksschule und die Anstalten, welche die Lehrer für sie bilden, die Seminare, und zwar nach wie vor. Hr. Hengstenberg redete 1855 zu den Seminarlehrern, wie folgt:

„Ob Euer Zögling ein Christ sei, danach fragt Ihr nicht, das setzt Ihr voraus. Ganz anders, wenn er den Dativ nicht vom Accusativ unterscheiden kann. Welch' eine Zumuthung (sprechet Ihr dann), einem solchen bildungs- und staatsfeindlichen Menschen eine Schule anvertrauen zu wollen; dagegen muß sich der gerechte Stolz eines jeden Schulmannes empören! Wenn aber der Christ blutige Thränen darüber weint, daß ein frühzeitig abgelebter Wüstling und darum selbstredend ein Feind Gottes und Christi mit dem giftigen Athem seiner verlüderten Seele jene Kinder anhaucht, für deren Heil der Sohn Gottes gezittert, gezagt und gerungen hat wie ein Wurm — dann zuckt Ihr mitleidig die Achseln! O, wenn nur einmal die stummen Wände Rede und Sprache bekämen, oder wenn nur die Seminarlehrer ehrlich genug wären, ihre Erfahrungen aufzudecken: es würden Greuel und Gemeinheiten zu Tage kommen, daß Denen, die es hörten, die Ohren gellen würden."

Ein feiner Mann — dieser Hr. Hengstenberg — dazu ein gerechter Mann — ein Gottesmann, er kämpft für „das Reich Gottes" — endlich ein Kenner der Seminare. Das Alles bedarf keines Beweises; der Beweis liegt in dem kurzen Artikel vor den Augen des Lesers.

So geht es bis diesen Tag (wenigstens bis zum 6. November 1858) fort. Tragen andere Blätter auch nicht so stark auf, wie bekannter Weise die „evangel. Kirchenzeitung"; auch in ihnen, auch da, wo man es gar nicht erwarten sollte, z. B. in Fr. Körner's „Geschichte der Pädagogik", stößt man auf grobe Ausfälle, ungerechte Beurtheilung und schiefe Anforderungen in Betreff der Seminarbildung. Der Volksschule und ihren Lehrern geht es nicht besser, auch in Blättern, wo man tadelnde Bemerkungen über sie am allerwenigsten erwarten sollte, wie z. B. in Lauckhard's „Katechismus der

Erziehung“ und seinen übrigen Skripturen — von Herrn Wangemann, diesem starren Altlutheraner des 16. Jahrhunderts, der sich als Umkehrer und Reaktionär für einen Reformator der Schule des 19. Jahrhunderts hält, gar nicht zu reden. Nach den Worten dieser „Reformer“ liegt die Pestalozzische Schule schrecklich im Argen. — Daß auch die königl. Regierung in Potsdam den Lehrern ihres Bezirks vor drei Jahren auch ein — um aus guten Gründen nicht mehr zu sagen — sehr merkwürdiges Zeugniß ausgestellt hat, ist bekannt; ich will hier nur daran erinnern, daß die von Hrn. Stiehl veröffentlichten „Aktenstücke“ Resultate über den Unterricht sämmtlicher Seminare einer preuß. Provinz (welcher? ist leider nicht bekannt geworden) vorgelegt haben, die an das Unglaubliche grenzen; das wissen die Leser.

Ich kenne auch schlechte Schulen, aber ich kenne nicht schlechte Schulen eines ganzen Regierungsbezirks. Es mag auch Seminare geben, die nicht gerade Vorzügliches leisten; aber ich kenne keines, welches den geschilderten gleichet.

Darum glaube ich, daß die Volksschulen wie die Seminare wohl auf gerechte Vertheidigung Ansprüche haben.

Wer sollte diese übernehmen? In Betreff der Schule offenbar zunächst Die, welche sie überwachen und leiten, die Herren Schulinspektoren und Schulräthe. Leider hat man nicht gehört, daß diese ihre Stimme für die Schule und deren Lehrer erhoben hätten. Die Sache geht darum zu den Lehrern selbst über.

Die Lehrer wissen es, daß ich in dieser Beziehung manches Wort gesprochen habe. Man hat gesagt, ich schmeichle den Lehrern und verderbe sie dadurch. Ob dies die Lehrer selbst, überhaupt die Leser meiner Schriften sagen, bezweifle ich sehr. Wahr ist nur, daß ich tadle, wo ich Tadelnswerthes zu sehen meine, und Lobenswerthes freudig anerkenne und für Schule und Lehrer Forderungen stelle, deren Erfüllung beide auf eine höhere Stufe emporheben würden.

Da ich nun verschiedentlich geredet, will ich jetzt einmal einen andern und zwar einen unbefangenen Mann reden lassen. Derselbe ist der ungenannte Verfasser der „Phantasieen und Glossen aus dem Tagebuche eines konservativen Pädagogen. St. Gallen, 1856, Scheitlin u. Zollikofer.“ (25 Sgr.) Das Büchlein lies't sich gut, enthält manche anregende Gedanken; doch nimmt man nicht gerade viel davon mit. Einen schönen Artikel aber enthält es, worin der Verf. das Wirken

Google

eines Seminars schildert, welches sich gar keine überschwängliche Aufgabe stellt, sondern den Fuß beim Mahle hält. Was hier geleistet, als geleistet geschildert wird, kann überall geleistet werden. Und ich meine, das sei anerkennenswerth, eine Anstalt dieser Art mache sich keiner Schmähung würdig, und die aus ihr hervorgehenden Leute seien achtungswerthe junge Männer. Ich wenigstens habe diese Darstellung mit Vergnügen gelesen und hoffe dasselbe von meinen Lesern.

Der moderne Volksschullehrer.

Ein Phantasiebild (?).

„Er hat seinen dreijährigen Kursus auf einem Seminar wohl absolvirt; dieses Triennium ist ihm keine zügellose Studentenzeit gewesen, sondern eine Schule der Zucht und guter Sitte, aber ohne jenen Kasernenzwang, der bloß äußerlich dressirt, ohne den innern Menschen zu bilden. Das Zusammenleben mit gleichgesinnten und gleichstrebenden Jünglingen und den Lehrern, welche die älteren Freunde ihrer Schüler waren, ist ein Glanzpunkt im Leben gewesen, auf dem die spätere Erinnerung stets mit Vergnügen weilt.

„Vor Allem hat der angehende Lehrer durch die Seminarbildung gelernt, sich selber zu beschränken, seine Schranken klar zu erkennen und sich innerhalb derselben befriedigt zu fühlen, weil er weiß, daß nur in dem Maaße, als er sie würdig erfüllt, er ein charaktervolles, persönliches Wesen ist von eigenthümlichem Werth und großer Bedeutung für die Gesellschaft. Darum strebt er nicht nach dem eiteln Ruhme des Gelehrten, beneidet nicht die auf Universitäten gebildeten Lehrer, stellt sich namentlich zum Geistlichen in das rechte Verhältniß eines Dieners des Worts und bescheidenen Gehülfen, der im christlichen Sinn und Geist zu wirken für seine lohnendste Aufgabe erkannt hat. Der Seminarunterricht hat ihn fest gemacht in der Bibelkunde; die Bibel ist ihm das liebste Buch geworden, weil er angeleitet worden ist, in dem Buchstaben den Geist zu schauen, weil ihm die Form als Trägerin der Gottesgedanken Leben und Gestalt gewonnen hat, weil ihm das lautere Bibelwort nicht verleidet worden ist durch orthodoxe Gewaltmittel, die eine Rechtgläubigkeit erzwingen wollen und nur Heuchler bilden, — weil er die Bibel gelesen hat im geschichtlichen Sinn und Geist einer Menschenpädagogik, die von der Vorsehung an die Erziehung eines einzelnen Volkes angeknüpft wurde. In der steten Beziehung der biblischen Geschichte und Lehre auf das sittliche Leben ist ihm aber auch das Dogmatische des Katechismus von der größten sittlichen Bedeutung geworden; er fühlt auch hier das belebende Wehen des Geistes.

„Das Zweite ist Sicherheit in den Formen der Muttersprache, hervorgegangen aus zweckmäßig geleiteter Lektüre, Aufsatzübung und grammatischer Erkenntniß. Keine Literaturgeschichte, keine systematische rationelle Grammatik, wohl aber Kenntniß derjenigen Schriftwerke, die auf den volksthümlichen Entwickelungsgang unserer Nation eingewirkt haben, und historische Grammatik damit in Verbindung gesetzt. Was dem Volksgeiste zusagt und entspricht, was populär ist im rechten Sinne des Wortes: das ist durch eingehende Betrachtung von Musterstücken klar geworden, und in der mündlichen und schriftlichen Reproduktion derselben ist der Styl geübt und der rechte Geschmack gebildet worden.

„Das Dritte ist Sicherheit in den Fächern, welche man insgemein „Realien“ nennt. Diese sind nach ihren elementaren, der Volksschule zugänglichen Bestandtheilen gelehrt und geübt worden, und zwar so, daß Geographie, Geschichte und Naturbeschreibung sich wechselseitig ergänzen. Daß die Vaterlandskunde das eigentliche Ziel des geograpisch-historischen Unterrichts bildet, versteht sich ohnehin. Auch mit den Elementen der Physik und Chemie ist der Seminarzögling vertraut gemacht, er hat durch die Experimente anschauen und beobachten gelernt, und zugleich Anweisung erhalten, wie auf die einfachste, mindest kostspielige Weise die naturkundlichen Lehren in der Elementar-Volksschule veranschaulicht werden können, im Fall Zeit und Gelegenheit sich findet. Denn daß gegenwärtig auch den strebsameren, wohlhabenderen Bauern, welche die Frauendorfer Blätter oder sonst ein landwirthschaftliches Blatt lesen oder mit Aufmerksamkeit ihren Kalender studiren mit seiner „volkswirthschaftlichen Rubrik“ — ich sage, daß auch den Bauern Ausdrücke wie Flötz- und Ganggebirge, Zersetzung und Wahlverwandtschaft, Sauerstoff und Kohlenstoff 2c. 2c. gäng und gäbe sind und ein Lehrer um allen Kredit kommen würde, der nicht das wüßte, was des reicheren Bauern Sohn in der Stadtschule schon vor seinem zwölften Jahre lernt: das ist nun auch den Schulbehörden, insbesondere den Lehrerseminaren einleuchtend geworden.

„Viertens und fünftens hat ein gründlicher Unterricht im Zeichnen und in der Musik stattgefunden. Das Zeichnen ist mit der Formenlehre und diese wieder mit der Botanik (Blattformen, Blüthentheile, Gefäße 2c. 2c. sind zeichnend eingeprägt), Mineralogie (die regelmäßigen und halbregelmäßigeu Formen der Krystalle) und Zoologie (innerer und äußerer Bau des Thieres und des Menschenkörpers) in Verbindung gesetzt worden. Einen einfachen Riß vom Hause oder Garten zu machen und den Quadratinhalt eines Grundstücks zu berechnen hat der junge Mann gleichfalls gelernt, ja er kann sogar (horribile dictu und zum großen Aergerniß der Mitarbeiter von Hengstenberg's evan-

Digitized by Google

gelischer Kirchenzeitung) Gleichungen des ersten Grades lösen und die Quadrat- und Kubikwurzel ausziehen, aber weiter hat er es auch nicht in seiner mathematischen Ausbildung gebracht; er tröstet sich damit, daß er ein guter Kopfrechner ist und die Aufgaben des gemeinen Lebens im Kopfe viel schneller löst als der Mathematiker vom Fach auf dem Papier.

„Was die Musik betrifft, sind seine Finger heimisch geworden auf dem Pianoforte, der Violine und Orgel; Salonstücke und Virtuosenkünste hat er nicht gelernt, aber einen reinen Vortrag klassischer solider Haus- und Kirchenmusik. Um desto besser in dem Chaos des modernen Ungeschmacks sich orientiren zu können und desto sicherer dem gesunden musikalischen Sinn unter dem Volke Bahn zu brechen, sind ihm auch historische Notizen einer Geschichte der Musik, insbesondere des strengeren Styls, nicht fremd geblieben. Die tiefen und schönen Choralmelodieen der evangelischen Kirche sind mit seiner Gemüthsbildung eng verwachsen, und das Zeichnen einerseits, die Musik andrerseits haben eine ästhetische Bildung erzeugt, die zugleich eine sittliche ist.

„Was endlich sechstens die praktische Lehrerbildung betrifft, so hat er freilich weder ein pädagogisches System noch eine Psychologie durchgemacht, aber sein praktischer Seminardirektor hat biographisch aus dem Leben der Reformatoren, der Humanisten und Philanthropen, Francke's und Pestalozzi's eine Pädagogik mitgetheilt, die dem angehenden Lehrer einen freien Blick auf das Erziehungswesen eröffnet hat. In der Seminarschule aber und im lebendigen Beispiel seiner eigenen Lehrer hat er die Methodik studirt, und durch die ganze Richtung des Seminarunterrichts hat er einen psychologischen Blick und Takt gewonnen, der in der Dorf- wie in der Stadtschule das Richtige zu treffen, das Allgemeine auf das Besondere anzuwenden weiß. Mit demselben Takt wählt er auch seine Lektüre, die immer einen praktischen Hintergund haben muß.

„Findet sich ein Garten bei dem Schulhause, so wird die Pflege desselben die erwünschteste Erholung sein; außerdem wird das Klavier- und resp. Orgelspiel und der Gesang eine gute Nebenbeschäftigung bilden; die Klagen, daß in neuester Zeit die Seminaristen Alles lernten, nur die Fertigkeit des Orgelspiels und Kirchengesanges nicht, sind zum Schweigen gebracht. Für den Gesang, namentlich zur Erhöhung kirchlicher und patriotischer Festfeier, sind eine hinreichende Zahl guter Stimmen stets zur Disposition, und weil der Lehrer ein ästhetischgebildeter Mann ist, weiß er solche Feste wohl zu ordnen, dem besten Gehalt die geschmackvollste Form hinzuzufügen.

„Weil er nicht durch leere Abstraktionen einer falsch verstandenen Gelehrsamkeit sich dem Volke entfremdet hat, weil er in stetem Verkehr

mit den Eltern seiner Schüler die Bedürfnisse seiner Gemeinde kennt und in seiner Art eine eigenthümliche, achtbare Bildung besitzt, welche der Herr Pfarrer nicht haben kann, wird er diesem ein lieber Freund und unschätzbarer Beistand sein, um die geistigen und geistlichen Thätigkeiten des Letzteren fördern zu helfen. Weil er ein durchaus praktisches Leben führt, so kommt er wenig zum Lesen und Studiren; dafür findet er aber in mancher Mittheilung von Seiten des Geistlichen, in manchem Gespräch mit den Eltern seiner Schüler, namentlich aber in den regelmäßigen Konferenzen der Kollegen reichlichen pädagogischen Ersatz für sein Bücherstudium. Wenn er auch gern hier und da durch Privatunterricht nachhilft, so ist er doch ein abgesagter Feind der alle höheren Kräfte aufreibenden Stundengeberei; Staat und Gemeinde haben ihn so gestellt, daß er dies leidige Mittel zur Fristung der Existenz nicht anzuwenden braucht. (??)

„Er wird auch Schriftsteller sein, aber diese seine Schriftstellerei wird nicht in Abfassung mittelmäßiger Abhandlungen für pädagogische Journale oder von Leitfäden, die aus 99 Recepten das hundertste zusammenstellen, bestehen, sondern darin, daß er am Ende jedes Jahres seine pädagogischen Erfahrungen, namentlich in Beziehung auf die sittliche Hebung der untern Volksklassen, sammt dahin einschlagenden praktischen Bemerkungen bekannt macht. Jede Dorfschule sollte alljährlich ein solches Programm veröffentlichen, das in einigen hundert Exemplaren gedruckt an Behörden und Lehrer vertheilt und gegenseitig ausgetauscht würde. Diese aus der Praxis des Lehrerlebens unmittelbar hervorgehenden Programme würden vielleicht noch segensreicher wirken als ihre hochgelahrten vornehmen Schwestern der Gymnasial- und Realschulen.

„Und noch eins. Die Sabbathsruhe wird auch dem armen Schulmeister zu Theil, der sechs Tage in der Woche sich redlich geplagt hat. Wenn er zweimal die Kirche besucht und das Gemüth gestärkt und festlich gestimmt hat, dann ist er nicht mehr durch Schul- und Wiederholungsunterricht, durch Bet- und Missionsstunden in Anspruch genommen, damit er nicht todt gehetzt werde durch unaufhörlich zersplitterte Thätigkeit. Die Erfahrung — das ist ein großer Fortschritt der Neuzeit — daß die Pferde, welche gut gefüttert und nicht übermäßig angestrengt werden, am besten laufen, hat ihre Anwendung auf die Volksschullehrer gefunden."

Digitized by Google

IV.

Zur „Reform des Unterrichts".

Der verbundene Zahl-, Sach- und Meßunterricht in der Oberklasse der Volksschule. Bearbeitet von E. Th. Goltzsch, Seminardirektor in Stettin. Berlin, Verlag von Wiegandt u. Grieben, 1858. (Geh. 399 S. 28 Sgr.)

Daß eine Unterrichtsschrift von einem so denkenden Manne wie Hr. Goltzsch einer eingehenden Betrachtung werth ist, wenn sie sich auch nicht als eine Reformschrift ankündigte, bedarf keiner Versicherung.

Der Verf. ist ein Gegner des „formalistischen" Unterrichts, er liebt den Lebensunterricht, die Belehrung über die sachlichen Verhältnisse, welche den Schüler im Leben erwarten, und er ist der Meinung, daß in dieser Beziehung eine Umgestaltung des Unterrichts überhaupt, insbesondere auch des Rechenunterrichts stattfinden müsse. Er geht, wie der Titel des Werkes besagt, auf eine Verbindung des Zahl-, Sach- und Meßunterrichts aus. Dem möglichen Mißverständniß, daß unter Sach- der Realunterricht zu verstehen sei, muß durch die Bemerkung vorgebeugt werden, daß nur von solchen sachlichen Verhältnissen, welche mit Zahlen und Figuren in Verbindung kommen, die Rede ist.

In gleichem Maaße wie der Verf. Freunde der Praxis, nehmen wir uns die Erlaubniß, die den bisherigen Rechenunterricht kritisirende und verwerfende einleitende Abhandlung (XX S.) — wenigstens vorerst — zu übergehen und unsere Betrachtung sofort dem Inhalt und dessen Behandlung zuzuwenden.

Das Buch erscheint buchhändlerisch als der zweite Theil des von dem Verf. in Gemeinschaft mit Theel herausgegebenen Rechenbuches, durch welches die Schüler in Verbindung mit den bekannten Rechenstäben und -tafeln die 4 Spezies in ganzen und gebrochenen Zahlen erlernen, ohne die Anwendung des Gelernten auf Uebungen an sachlichen Verhältnissen, d. h. ohne das Rechnen auszuschließen. In dem vorliegenden Buche ist es nun wesentlich oder ausschließlich auf Anwendung

der Zahl, d. h. auf Rechnen und Messen, abgesehen. Die Auseinandersetzung der Sachverhältnisse erscheint daher dem Verf. als erste Hauptsache. Die Abtheilung der Kapitel richtet sich auch nach der Verschiedenheit derselben: Zeitmessung, Maaße für Dinge und Stoffe, Werthmaaße, Erwerbung und Gebrauch des Eigenthums u. s. w. Ueber jeden dieser Gegenstände wird „sachliche Belehrung" ertheilt; dann folgen die betr. Rechenaufgaben. Die Flächen- und Körperberechnung lassen wir noch außer Betracht, müssen aber noch beifügen, daß der erste Theil des Buches die einfachen, der zweite die zusammengesetzten Aufgaben enthält, was nicht so zu verstehen ist, als sollten letztere durch komplicirte Regeln (Proportionslehre, gerade und umgekehrte, einfache und zusammengesetzte Regel-de-Tri, quinque ꝛc.) gelöset werden, vielmehr läßt der Verf. überall nur die 4 Spezies zu und leitet die Berechnung der Aufgaben aus den Sachverhältnissen ab.

Als Feind alles Abstrakten erläutert der Verf. die arithmetischen Belehrungen durch einzelne Beispiele. Wie er dabei verfahren wissen will, müssen wir mit seinen eigenen Worten aus dem zweiten einleitenden Kapitel über die „Methode" angeben.

„Der Lehrer erzählt ihnen (den Schülern) z. B., daß ein Maurergeselle täglich 12 Sgr. Arbeitslohn erhalte, davon aber täglich 8 Sgr. zur Bestreitung seiner Bedürfnisse verbrauche, oder daß der Schneider von einem Vater 4 Ellen Zeug zur Anfertigung eines Rockes für dessen Sohn verlange, und daß der Kaufmann für jede Elle dieses Zeuges 10 Sgr. fordere u. s. w.; und er fordert nach derartigen Mittheilungen der Lehrer die Kinder sofort zu einem Urtheile darüber auf, wie viel Geld dem Maurergesellen von seinem Arbeitslohne täglich, wöchentlich oder monatlich verbleibe" u. s. w.

Aus dem weiteren Verfolge ersieht man klärlich, daß der Verf. mit Nichten ein Freund unverstandener Verfahrungsweisen ist, direkt und entschieden das Gegentheil: die Schüler selbst sollen, ohne jedwede Hülfe durch vorgeschriebene Regeln, die einzelnen Aufgaben beurtheilen und frei (der Eine so, der Andere so) behandeln. Alle aus den Kreisen der Wissenschaft in die Volksschule eingedrungenen Bruchstücke (Proportionsrechnung u. dgl.) will er aus den Volksschulen streng verbannt wissen. Die Leser werden nichts Anderes erwartet haben, auch damit einverstanden sein; wie aber jene beispielsweise mitgetheilten Anweisungen zum Verfahren eine Reform begründen

Digitized by Google

sollen, da sie wissen, daß, wenn auch nicht schon von Adam Ries an, doch seit einer Reihe von Jahren kaum anders verfahren worden ist, werden sie nicht einzusehen vermögen, und Schreiber dieses weiß es auch nicht. Gehen wir jedoch noch zur Betrachtung eines Abschnitts über die einfachen Rechenaufgaben über!

Der erste behandelt die „Zeitmessung".

Erstens: sachliche Belehrung. Diese besteht in einer ausführlichen Auseinandersetzung der Vorstellungen, die man mit Tag, Woche, Monat, Jahr, Stern- und Sonnentag, wahrem und mittlerem, mit Sonnenuhr, Mittagslinie, Kalender, altem und neuem, u. s. w. verbindet. Daß der Lehrer diese Sachen und sachlichen Unterschiede wissen müsse, geben wir zu; daß er sie aber, namentlich in der in dem Buche vorgetragenen, nicht überall anschaulichen Weise selbst capiren und den Kindern begreiflich machen könne und werde — das müssen wir sehr stark bezweifeln, indem wir zugleich meinen, daß jeder Lehrer bei dem Gebrauche irgend eines Rechenbuches, welches Zeitberechnungen enthält, den Schülern das Nothwendigste gesagt haben werde. Die nun folgenden Zeitrechnungen des Buches beziehen sich, wie in andern Rechenbüchern, auf Zeitdauer, Anfangs- und Endpunkte. Eigenthümliches findet man nicht, wenn es nicht das ist, daß der Verf. auf die Berechnung des Geburts- und Todesjahres der Dichter der Kirchenlieder und zwar darum Werth legt, weil dieselbe „es den Kindern vor Auge stellt, welche Zeiten unserer evangelischen Kirche durch die Ausgießung der Gabe des Gebets und des Gesanges vor andern begnadigt worden sind".

Der zweite Abschnitt handelt von den „Maaßen für Dinge und Stoffe".

1) Sachliche Belehrung; 2) Aufgaben. Jene ist sehr ausführlich und für den Lernenden lehrreich; diese unterscheiden sich nicht, weder in Inhalt noch in der Form, von dem Hergebrachten. Ich wüßte daher wiederum nicht, worin die reformirende Tendenz zu suchen sei. Wenn der Verf. Werth darauf legt, daß der Lehrer den Schülern Gelegenheit gebe, Stoffe nach Maaß und Gewicht abzuschätzen, indem er z. B. Steine und Steinchen in die Schule bringt, auf die er deren Schwere geschrieben hat, so ist dagegen nichts zu sagen; aber Niemand wird auch in Abrede stellen, daß das Leben wohl jedem Kinde die Gefühlsanschauung bringt, was ein Pfund, ein Loth 2c. ist. Was das Leben leistet, braucht die Schule

Digitized by Google

nicht zu leisten. Ob ein Schüler anzugeben weiß, daß ein ihm vorgelegter Stein 100 Pfund wiege, das ist sehr gleichgültig; wird aus dem Schüler ein Müllerbursche, so wird er schon erfahren, wie schwer ein Centner ist. Für die meisten Leute wäre das ein ganz unnützes Wissen. Die Kenntniß der Reductionszahlen aber ist nothwendig für alle. Hier liegt ein Belag zu der Behauptung vor, daß die „allerneueste“ Schule, die sie die „reformirende“ nennen, anfängt, sich in den Materialismus der ersten Realschulen unter Francke, Hecker und Silberschlag zu verlaufen. Sie verlegt in die Schule, was das Leben nur bringen kann und unbeabsichtigt Dem wirklich bringt, der es braucht.

In den folgenden Abschnitten werden in derselben Form die nachbenannten Gegenstände behandelt: die Werthmaaße, die Erwerbung und der Gebrauch des Eigenthums, der Umtausch des Eigenthums oder Kauf und Verkauf, die Verpflichtungen gegen den Staat, die Benutzung fremden Eigenthums, die gemeinschaftlichen auf Erwerb gerichteten Unternehmungen, die Gemeindelasten und Communalabgaben, das Mischen von Stoffen, die Flächenberechnung. Der zweite Theil (S. 297 bis 384) enthält die diese Gegenstände betr. zusammengesetzteren Aufgaben nebst der Körperberechnung.

Im Allgemeinen ist nun zu sagen, daß der Verf., obgleich sachliche Darstellungsweise und Styl nicht einfach genug sind, für Lehrer ein beachtenswerthes Werk geliefert hat, namentlich für alle Die, welchen etwa noch die Neigung beiwohnen sollte, sich selbst und mit sich die Schule vom Leben abzuschließen und — statt, dem Prinzip des Anschauungsunterrichts und der didaktischen Regel vom Nahen zum Entfernteren u. s. w. gemäß die Schüler mit der nächsten Umgebung und den in ihr liegenden Momenten bekannt zu machen — dieselben in abstrakte Fernen geographisch und geschichtlich hineinzutreiben und statt elementarisch-praktisch zu wirken, in abgelebten, abstrusen und abstrakten Formen sich zu bewegen. Für Lehrer solcher Zurückgebliebenheit leitet das Buch des Hrn. Goltzsch eine zeitgemäße Kur ein. Aber auch jeder Andere wird es mit Belehrung lesen und, wenn er den richtigen Weg bereits eingeschlagen hatte, sich darin befestigt sehen. Namentlich beschränkt der „Meßunterricht“ den Inhalt auf das unmittelbar Praktische mit Beseitigung aller wissenschaftlichen und unanschaulichen Zuthat.

Digitized by Google

Daß aber diese Schrift eine Umgestaltung oder gänzliche Reform des Unterrichts in den mathematischen Gegenständen hervorbringen werde und müsse, wie der Verf. meint, das müssen wir direkt in Abrede stellen.

Schon in frühern Schriften hat der Verf. seine Reformplane angekündigt und dargelegt. Es will das mehr besagen, als wenn die Hrn. Wangemann, Jungklaaß und Bock oder Hr. Lauckhard sich als Reformer proclamiren. Hr. Goltzsch fußt nicht bloß auf Autoritäten, sondern auf Lebenserfahrungen und Ueberzeugungen; aber trotzdem müssen wir ihn der Uebertreibung und theilweise der Karrikirung der bestehenden Verhältnisse zeihen.

Wenn er (S. 1 der Vorrede) verlangt, daß der ausbauende Rechenunterricht „einen ganz andern Inhalt und Form erhalten müsse, als ihn die bisher gegebenen Anweisungen zum Rechenunterricht haben", so dürfen wir fragen: hat das vorliegende Buch diesen „ganz andern Inhalt in ganz anderer Form" geliefert? Diese allgemeine Frage ist direkt zu verneinen.

Wenn er behauptet, daß der bisherige Rechenunterricht vorzugsweise der „formalistischen Pädagogik" gedient und sich der Berücksichtigung praktischer Verhältnisse entschlagen habe, so müssen wir diese Behauptung, Angesichts so vorzüglicher und in der That praktischer Anleitungen, wie wir sie — um der eigenen zu vergessen — von Krancke, Scholz, Hentschel, Schürmann, Böhme u. A. besitzen, noch entschiedener verneinen.

Wenn er in diesen trefflichen Werken die Herrschaft „einer formalen, abstrakten Methode" erblickt, so brauchen wir nur auf sie selbst hinzuweisen. Der Mißbrauch der landläufigen Wörter „formal, formalistisch, abstrakt" geht bereits in's Ungeheuerliche. Ich sage daher direkt: die Schule ist nicht das Leben, soll nicht das Leben sein. Leben soll in der Schule sein, wie allüberall, wo Menschen zusammen kommen, aber nicht das zerstreuende, planlos durcheinander wirkende Leben der Welt, sondern disciplinirende Geistesbildung zur Bewältigung der Aufgaben, die dereinst das Leben stellt und zur Fortbildung desselben (nach Ideen, ut ita dicam). Der formale Gesichtspunkt d. h. die Entwickelung der Kräfte (versteht sich: an geeignetem, nützlichem Inhalt) ist und bleibt der oberste, und ohne Abstraktion ist weder ein arithmetischer noch ein geometrischer, weder ein Sing- noch ein Sprachunterricht, ja nicht einmal ein geographischer oder geschichtlicher möglich.

Digitized by Google

Ich deutete vorher auf eine Richtung der neueren Zeit hin, die ich für eine Verirrung erachten muß. Man will Arbeiten, Geschäfte, Thätigkeiten, welche im Leben (im Hause, im Garten und Feld, in den Handwerksstuben u. s. w.) zu verrichten sind, in die Schule verpflanzen — Arbeiten, zu welchen das Leben nicht nur die Gelegenheit bietet und die Aufforderung bringt, sondern wozu das Leben erst die erforderlichen Vorkenntnisse mit der Neigung, sie zu bewältigen, liefert, das natürliche Bedürfniß und die natürliche Neigung. Diese Thätigkeiten in die Schule zu verlegen, ist Künstelei, ist Verirrung, bürdet der Schule Dinge auf, die sie nicht leisten kann und deren Aufnahme den eigentlichen Schulzweck verwirrt. Was die Eltern besser leisten können als die Schule, überlasse man den Eltern! Wenn ich die Tendenz der ersten Schriften des Hrn. Goltzsch verstanden habe, so ist dies auch ihr Sinn gewesen; die Schule soll nicht länger, als nöthig ist, die Kinder dem Leben im elterlichen Hause und seinen Geschäften entziehen. Was ich oben andeutete, ist also dieses:

wie die Tanzstube nicht der Ballsaal ist — wie man in der Turnschule nicht über die Alpen klettert — wie in der Schwimmanstalt nicht die Uebung vorkommt, sich aus einem brennenden Schiffe zu retten — wie man in der Reitschule keine Kavallerie-Angriffe vornimmt: so ist die Rechenschule kein Materialladen und kein Jahrmarkt, keine Börse und keine Gerichtsstube, in welcher Testamente eröffnet und Erbschaftstheilungen vorgenommen werden. Das Alles können die Kinder, welche ordentlich beschult wurden, wenn das Leben die erforderlichen Sachkenntnisse und Situationen und Interessen hinzubringt, kurz wenn die Schule ihre Schuldigkeit gethan hat, welche in geistiger Gymnastik besteht. Das ist die Aufgabe der Schule, nicht aber: alle möglichen Aufgaben des Lebens in die Schule zu ziehen und mit Kindern das Leben der Erwachsenen zu anticipiren.

Wenn Hr. G. behauptet, daß man die für die Praxis wichtigen Folgen des bisherigen Rechenunterrichts an den Erwachsenen nicht wahrnehme, die Rekruten in der Regel gar nicht rechnen könnten, so fragen wir: woher haben denn unsere Bürger und Frauen ihre Rechenfertigkeit? Ist es überhaupt nothwendig, daß alle die Gegenstände, welche das Leben dem Menschen vorführt und mit welchen es allein ihn vollständig bekannt macht, schon in der Schule berechnet werden? Und was soll es denn heißen, daß nur dadurch der Rechenunterricht

Digitized by Google

eine „sittliche" Basis erhalte? Ich denke: jeder Unterricht, jede Veranstaltung der Schule hat, auch ohne anschaulich vorliegende Beziehungen auf den „sittlichen Lebensorganismus, dem sie (die Schüler) eingegliedert sind", sittliche und versittlichende Tendenz. Ich halte Behauptungen wie diese: „daß alles wirklich im Leben vorkommende Rechnen einen bedeutenden sittlichen Inhalt durch seine enge Beziehung zu dem Lebensberufe eines Jeden habe", für phrasenhafte.

Genug; der Verf. hat ein werthvolles Buch geliefert, aber den Anlauf zu einer vollständigen Reform des Rechenunterrichts zu nehmen, dazu war kein Grund vorhanden. Die zusammenhangenden Belehrungen über die sachlichen Verhältnisse des Rechenunterrichts, die sonst nur vereinzelt und sporadisch vorzukommen pflegten, sind das Neue in dem Buche; in den Aufgaben selbst findet sich kein wesentlicher Unterschied zwischen Vorher und Jetzt, nicht einmal in den Lösungen ist eine besondere Differenz zu bemerken. Bei aller Anerkennung des Buches können wir es daher nur tadeln, daß auch der Verf. über die angebliche Abstraktheit des bisherigen Volksschulunterrichts, über die formalistische Verschrobenheit der Lehrer die Lärmtrommel rührt und über die Nothwendigkeit einer „Reform des Unterrichts" in die Posaune stößt. So vom Leben getrennt und so dumm, als man sie machen will, sind die Lehrer nicht gewesen, und man kann sich Angesichts der Leistungen, welche von — sich selbst als „Reformer" proklamirenden Schulhelden bisher wahrzunehmen gewesen, des Ausspruchs: Parturiunt montes etc., nicht enthalten *). —

*) Der Wegweiser für evangelische Volksschullehrer" von dem „königlichen Seminardirektor Bock in Münsterberg" (Breslau 1858, 360 S. 1½ Thlr.) ist in seiner Art ein Musterbuch, nämlich ein von mehr als einem Dutzend Autoren chaotisch zusammengewürfeltes Sammelsurium, ein vierschrötig-wangemann'sches, knechtisch-geistloses, Altes und Neues ohne leitenden Grundgedanken durcheinander werfendes und wieder zusammenstümperndes, von den augenblicklich dem Herausgeber imponirenden, aber (wie schnell!) vorüberrauschenden Impulsen angeregtes und wechselbalgartig zu Tage gefördertes, Machwerk. — Mit ihm oder mit den Schulschriften des Hrn. Wangemann (des Pommer'schen Hauptreformers) verglichen, bekommt man Respekt vor den Schriften Goltzsch's, der nicht zu den capricirten, sondern zu den begründenden, fortstrebenden Reformern zählt, während die bekannten schlesischen zu den abhängigen und confusen, der ungeschlachte Pommer zu den fanatischen, sogenannten Reformern (vulgo Reaktionären) gehören.

Die nicht zu verkennenden und darum auch nicht zu leugnenden Mängel der Bildung unserer Knaben, unserer Jünglinge und unserer Männer hatten ihre Quelle theilweise allerdings in der theoretisch-einseitigen Richtung unserer Schulen, so lange und wo sie wesentlich und fast ausschließlich Lernschulen waren, die es darauf anlegten, möglichst viel Wissen, möglichst viel des von Andern Gewußten in die Köpfe (das Gedächtniß) zu bringen — und zwar unanschauliches, nicht auf eigener, sinnlicher Erfahrung ruhendes und nicht aus derselben (durch Induction) abgeleitetes, darum unfruchtbares Wortwissen — Wissen des in dem Raume wie in der Zeit Fernsten, statt des Nächsten, das Jeden umfängt und womit bei natürlicher, gesunder Bildung überall begonnen werden muß. Darin steckten und stecken allerdings große Mängel und Gebrechen. Sie verschulden es zum Theil, daß wir in Betreff praktischer Befähigung und energischer Charaktere hinter andern Nationen zurückbleiben. Aber die Hauptursache dieser unleugbaren Thatsache ist nicht die Schule — sondern das Leben, unser einseitiges, mangelhaftes Leben in den Gemeinden und im Staate, unsere sociale und politische Halbheit, man kann ohne Uebertreibung sagen: unsere Unmündigkeit. Woher hat Nordamerika, woher hat England seine praktisch-tüchtigen Männer, woher seine furchtlosen, energischen Charaktermenschen? Von den Schulen etwa? Die sind in jenen Ländern, wie Jedermann weiß, sehr mangelhaft, wo sie nicht ganz fehlen, und sie halten mit den deutschen den Vergleich nicht aus. Und doch! Es muß dort also noch andere, mächtigere Erziehungsfaktoren geben, als Schulen sein können. Diese liegen in dem selbstständigen, freien Gemeindeleben, in der Selbstregierung der Bürger, in der politischen Freiheit. Mögen die Schulen einseitig und schlecht sein, hier ist die Bildungsstätte für Männer. Es ist nicht unsere Absicht, unser deutsches Schulwesen herabzusetzen; vielmehr ist es die, ungerechte Angriffe auf und ungerechte Forderungen an dasselbe abzuwehren. Man erwarte aber nicht von ihm, auch wenn alle Einseitigkeiten von ihm entfernt wären, was es nicht leisten kann, und verlege nicht in dasselbe Dinge, die nur vom Leben gefordert werden können; so große Resultate, wie die Bildung praktischer, thatkräftiger Menschen und energischer Charaktere, erwarte man von der Fortbildung und Umgestaltung des Lebens in socialer und politischer Beziehung, und erhoffe davon eine Rückwirkung auf das ganze Erziehungs- und Unterrichtswesen, das ohne

Digitized by Google

diese Lebensfortbildung niemals das leisten kann und wird, was das Leben versagt. A. D.

V.
Bibel und Naturkunde.

In mehreren Heften des letzten Jahrganges dieser Blätter erlaubte ich mir Bemerkungen gegen Hrn. Dr. Crüger, weil ich denselben auf falscher Fährte gewahrte. Ich erwähnte dabei auch des Hrn. Prof. Kurtz in Dorpat in Bezug auf seine Schrift: „Bibel und Naturwissenschaft", welche im vorigen Jahre in vierter Aufl., vermehrt und theilweise umgearbeitet, bei Wohlgemuth in Berlin erschienen ist. Das Buch umfaßt 585 Seiten und kostet 2 Thlr.

Es ist die ausführlichste der Schriften, welche den Versuch machen, die Angaben der Bibel über die Schöpfungsgeschichte mit den Ergebnissen der Naturwissenschafen in Uebereinstimmung zu bringen.

Dieser Versuch ist vielfach gemacht worden, ist aber niemals gelungen, nach meinem Ermessen auch von Hrn. Kurtz nicht, und kann nicht gelingen, wenn es wahr ist, was der neueste und gründlichste Bibelforscher, Bunsen (Bibelwerk I. S. XXXI) sagt: **„Die falsch buchstäbliche Erklärung des ersten Kapitels der Genesis ist mit den Thatsachen der Erdgeschichte unvereinbar."**

Die Naturforscher als solche haben kein Interesse an dem Gelingen und Mißlingen jener Versuche. Sie untersuchen die Natur der Dinge, forschen in der Natur, ganz interesse-, voraussetzungs- und rücksichtslos, sie kennen kein anderes Interesse als das der Wahrheit. Sie befinden sich also in der glücklichen Beschaffenheit, welche das Finden der Wahrheit voraussetzt.

Ein Anderes ist es bei dem Theologen. Er glaubt an das Wort der Schrift, er setzt die Wahrheit und Richtigkeit desselben voraus; er fühlt sich unangenehm berührt, wenn an der buchstäblichen Wahrheit irgend eines Wortes gezweifelt, von Seiten der Wissenschaft eine Behauptung aufgestellt wird,

die mit irgend einem Worte der Schrift nicht übereinstimmt; er fühlt den Drang in sich, den Glauben an das Schriftwort aufrecht zu halten, was, wie er einsieht, wenn er aufrichtig ist und sich keiner unredlichen Mittel bedienen will, nur dadurch gelingen kann, daß er die Wahrheit desselben erweiset, in dem vorliegenden Falle dadurch, daß er die Uebereinstimmung der Resultate der Naturforschung mit den Offenbarungen der Bibel darthut.

Das ist der Vorwurf der, wie die vier Auflagen beweisen, mit großem Beifall aufgenommenen Schrift des Herrn Prof. Kurtz. Man kann es sich leichter machen. Man kann, wie Hr. Frantz, der in dem Sinne wie Melchior Göze berühmt gewordene Doctor der Theologie in Sangerhausen, die gesammte Naturanschauung der Physiker und Astronomen für Wahnwitz erklären, die Sonne um die Erde laufen lassen und den Fluch über Jeden aussprechen, der es anders meint.

Solcher Rohheit aber schämt sich jeder Mann, der auf Selbstachtung und die Achtung Anderer Anspruch macht und nicht umhin kann, die Resultate oder gewisse Resultate der Naturforschung für richtig anzuerkennen.

So der Prof. Kurtz. Derselbe hält aber zugleich die Offenbarung der Bibel über die Schöpfungsgeschichte für richtig, muß also den Versuch machen, die Harmonie oder Concordanz beider nachzuweisen. Dieses geschieht in dem oben genannten Buche. In demselben findet der Leser zuerst eine sehr ausführliche Darstellung der Geschichte der Schöpfung nach der Bibel, dann eine Darstellung der Lehren der Astronomie, endlich den Versuch der Schlichtung des Konflikts zwischen beiden, der Bibel und Naturwissenschaft überhaupt, besonders der Geologie. Das Ganze bekundet nicht bloß ein umfangreiches Wissen, sondern eine ausnehmende Gelehrsamkeit.

Es ist nicht dieses Ortes, eine eingehende Kritik des Werkes zu schreiben. Nur an einem Beispiel wollen wir zeigen, wie der Verf. verfährt. Es ist dasselbe, dessen wir schon in der Krüger'schen Schrift, die ohne Zweifel die des Hrn. Kurtz benutzt hat, gedacht haben, der Versuch, die Ansichten der Naturforscher über die Entstehung der Gebirge und Erdschichten mit ihrem Inhalt und mit den daraus gezogenen Resultaten in Uebereinstimmung mit der Bibel zu bringen. Kein leichtes Unternehmen.

Hr. Kurtz ist weit entfernt, die Resultate der Naturforschung zu leugnen; er gibt zu, daß die Naturforscher Recht

Digitized by Google

haben, wenn sie sagen, daß die Erdrinde ihre Beschaffenheit den Einflüssen des Wassers und des Feuers zu verdanken habe, daß, um alles Andere zu übergehen, viele Tausende von Jahren erforderlich gewesen seien, die Erdschichten mit ihrem Inhalt an Krystallen, Pflanzen und Thieren u. s. w. zu gestalten. Nun aber lehrt die Bibel die Erschaffung aller Dinge in 6 Tagen à 24 Stunden. Wie stimmt nun Jenes mit Diesem, wenn Beides zugleich wahr sein soll?

Nach Hrn. Kurtz reden die beiden in dem ersten und zweiten Kapitel der Genesis enthaltenen, verschiedenen Schöpfungsberichte nicht von denselben, sondern von verschiedenen Thatsachen und Zeiten. Die Begebenheiten, die sie erzählen, decken einander nicht, haben sich nicht zu gleicher Zeit ereignet, sondern nacheinander. Der zweite Bericht meldet die Erschaffung der Welt und aller Dinge von Anfang an, aus dem Nichts, der erste dagegen die Umgestaltung der Erde und ihrer Verhältnisse zum Kosmos, nachdem sie bereits — wer weiß, wie viele Millionen Jahre — existirt hatte. In jener Periode vor der Gestaltung der Erde aus dem „wüsten und leeren" Zustande konnten sich die Gebirge bilden und haben sich gebildet.

Die Gründe, die Hr. Kurtz für diese, wir wollen sagen, „Hypothese" beibringt, sind wesentlich folgende:

Es läßt sich nicht annehmen, daß die Erde „wüste und leer" (thohu vabohu) aus der Hand des allmächtigsten und vollkommensten Wesens hervorgegangen sei, es schafft nur Vollkommenes. Die Erde wird sich also in einem vollkommenen Zustande befunden haben; sie ist erst „wüst und leer" geworden. Wodurch? Durch Gott kann es nicht geschehen sein, durch Menschen auch nicht, denn diese existirten noch nicht, sondern — durch den Teufel und das Heer gefallener Engel, deren Erschaffung vor der Umschaffung der Erde erfolgt sein muß, da (nach Hiob) die Engelschaaren mit den Morgensternen Lobgesänge auf den Schöpfer und seine Werke anstimmten. Die Existenz des Teufels, der guten und bösen Engel vor dem Sechstagewerk erhellt auch aus andern Thatsachen.

Also Hr. Kurtz. Wer sich für diese, wie gesagt, mit Aufwand vieler Gelehrsamkeit dargethane Erklärung interessirt, möge sie nachlesen. Mir kommt sie sehr abenteuerlich vor; ich halte sie für unvereinbar mit der schlichten Erzählung im ersten Kapitel der Genesis, und ich betrachte sie als den letzten der Versuche, Concordanz und Harmonie zwischen Dingen

hervorzubringen, die eben nicht mit einander concordiren und harmoniren. Legt ja auch jeder Bibelforscher die Sachen anders aus. Ich kann daher nur darin die Schlichtung des Konflikts erkennen, daß man die Naturforscher ungestört und unmolestirt suchen und finden läßt, und daß man das, was sie anschaulich erweisen, für wahr erachtet, daß man die Bibel als Religionsbuch nimmt, aber nicht von ihr verlangt, daß sie auch ein Compendium der Naturwissenschaft sein solle, daß man überhaupt die Buchstabengläubigkeit gänzlich aufgibt.

Ja, ich muß weiter gehen, ich halte Bücher, wie das des Prof. Kurtz, für schädliche und gefährliche Bücher. Notorisch sind die meisten Theologen, namentlich die Pastoren, Nichtkenner der Naturwissenschaften. Diese empfangen solche Nachweisungen wie die obigen mit gläubigem Vertrauen, sie sind ihnen höchst willkommen, sie nehmen sie an, sprechen sie nach, verdammen Den, der anderer Meinung ist, erlauben sich überhaupt, wie bekannt, über die Naturforscher die absprechendsten Urtheile. Ungerechter kann man gar nicht sein.

Hr. Dr. Crüger z. B. (des Hrn. Prof. Kurtz's Schrift ist auch nicht frei von ähnlichen Behauptungen) äußert an verschiedenen Stellen seiner salbungsvollen Rede (in der früher angezeigten Schrift) eine sehr niedrige und gemeine Ansicht von den Arbeiten der Naturforscher. Dieselben „haben sich eingebildet, das Innere der Erde ganz genau zu kennen und auf Grund ihrer Vermuthungen gewagt, den Bericht der Bibel zu verdächtigen.“ Die Resultate ihrer Forschungen sind „Künsteleien, die der Absicht des Schriftwortes widersprechen“. — „Durch das mühsame Forschen erkennen wir fast nur die Schale der Dinge“ u. s.w. —

Kennt denn der Verf. nicht die bewundernswürdige, die Beherrschung des Leibes durch den Geist bekundende Anstrengung der Naturforscher, um hinter das Wesen der Dinge zu kommen? Weiß er es nicht, daß nur der edle Durst nach Wahrheit sie dazu treibt, die Wüsten der Erde zu durchdringen, sich durch die Eiswälle der Polargegenden nicht abschrecken zu lassen, in die Tiefen der Erdrinde und auf den Grund der Meere hinabzusteigen, sich in luftigen Schiffen über die Wolken zu erheben, kurz sich allen Schrecken der Natur und übermenschlichen Qualen auszusetzen — von Nichts geleitet als von dem Durst nach Wahrheit? Wer diese Thatsachen nicht bewundert, muß für das, was mit Recht groß heißt, gar keinen Sinn haben. Wo, fragt man mit Recht, trifft

Digitized by Google

man noch eine ähnliche Kraft der Selbstbeherrschung an? Und, fragt man weiter, offenbaren diese Forscher in den Schlüssen, die sie aus den Beobachtungen und Experimenten ziehen, Einbildungen, Künsteleien und freche Vermuthungen, oder muß man nicht ihre Gewissenhaftigkeit bewundern? Man braucht nicht an die Drangsale, welchen Kepler ausgesetzt war, nicht an die Standhaftigkeit Galilei's, nicht an die Aufopferungsfähigkeit Newton's im Dienste der Wahrheitsforschung, nicht an die großen Männer von Copernikus bis Alexander v. Humboldt zu erinnern, man hat nur zu denken an die Anstrengungen, welchen sich der gewöhnliche Forscher in Physik und Chemie zu unterziehen hat, um vor leichtsinniger Beurtheilung und Verurtheilung einer der ehrenwerthesten Klassen der menschlichen Gesellschaft bewahrt zu bleiben. Man frage sich, ob es Leichtsinn oder Gewissenhaftigkeit ist, wenn ein Geologe Anstand nimmt, die Berichte eines Moses oder eines Unbekannten — wer weiß, wie viele Aeonen Jahre nach dem Anfange — über die Erdbildung anzunehmen, wenn ein Kenner der Unveränderlichkeit der Menschenraçen Bedenken trägt, dem Bericht über die Abstammung aller Menschen von einem Paare Glauben zu schenken! Sind Zweifel dieser und ähnlicher Art Beweise des Leichtsinns und der Vermessenheit, oder ehrenhafte Folgen redlicher Forschung und zwingender Wahrheitsliebe? In der That braucht man mehr nicht zu bedenken, braucht nur in den eigenen Busen zu greifen und sich der Mühe der Forschung in irgend einem dunklen Gebiete zu erinnern, braucht nur daran zu denken, was das ganze Menschengeschlecht Denjenigen, welchen in der Regel das Loos des Märtyrerthums zu Theil wurde, zu verdanken hat, um nicht bloß vor frechem Urtheil über solche Bestrebungen und deren Leistungen bewahrt zu bleiben, sondern auch um mit erhebender Achtung vor ihnen erfüllt zu werden. Den widerwärtigsten Eindruck machen Urtheile dieser Art, wenn sie im Namen des Glaubens an Autoritäten und mit dem Anspruch als Beweis der Frömmigkeit und Gottseligkeit erhoben werden, die doch in der Regel für nicht Anderes zu erachten sind als für Beweise grober Unwissenheit und kecker Anmaßung auf Gebieten, die ihren Urhebern fremd sind. Um so mehr muß es Wunder nehmen, sie von Männern zu vernehmen, die auf Gebieten der Naturkunde keine Laien sind. Ich aber warne alle Lehrer, einzustimmen in solche Urtheile, die ihnen bei allen

Kennern den Vorwurf der Unwissenheit und der damit verbundenen Anmaßlichkeit zuziehen — mit vollem Recht. —

Solche Gefahren haben die Schriften der Hrn. Crüger und Kurtz für die Lehrer. Noch mehr die, daß sie dieselben, die doch auch gewöhnlich, in Sachen der Natur wie der Theologie, von Autoritäten abhängig sind, zu unpraktischem, phantastischem, abstraktem Nachdenken über meist unausmachbare Dinge und zu Grübeleien verleiten. Man denke nur, wovon Alles Hr. Kurtz handelt! Prophetische Conception, menschliche Conception — göttlich-menschliche und rein-menschliche Geschichtsschreibung — ob der Schöpfungstag mit dem Morgen, oder mit dem Abend begonnen habe — ob Tage göttlichen oder natürlichen Maaßes — daß der erste Mensch weder Mann, noch Weib, noch Mannweib gewesen — Natur, Stellung und Aufgabe der Engel — ihre und Ahrimann's Erlösungsunfähigkeit — wann sein Fall stattgefunden u. s. w. u. s. w.

Ich muß daher sagen: die ganze, von den Gläubigen, die keine Wissenden sind, hochgepriesene Schrift ist ein mit Gelehrsamkeit gespicktes, dadurch die Nichtwissenden täuschendes Traumbuch. Man betrachte nur einige der Resultate der Erörterung über die Möglichkeit, Wirklichkeit und Nothwendigkeit der Menschwerdung Gottes in dem 6. Kap. (§. 11 ff. 4. Aufl.):

„Dem Glauben allein steht die Entscheidung über die absolute Grenze des Raumes zu. Er entscheidet sich unbedingt für die Endlichkeit des realen Raumes (der Zahl der Weltkörper). — Durch die Verschlagenheit eines höllischen Geistes ist ein einziger Planet (die Erde) von seinem ursprünglichen Herrscher abwendig gemacht worden. Die Bewohner der übrigen Welten bedürfen einer Incarnation (Gottes) nicht, sofern sie nicht gefallen sind, oder sind ihrer nicht fähig, wenn ein Fall derselben stattgefunden hat. — Die Menschwerdung Gottes kommt aller übrigen irdischen Natur zu Gute. — Der Mensch ist als das letzte aller persönlichen Geschöpfe (im Weltall) anzusehen. Er hat eine culminirende Bedeutung im Weltall. — Der Weltuntergang (dadurch eingeleitet, daß Sterne, keine Sternschnuppen, vom Himmel fallen) wird ewigen Sonnenschein bringen, die Erde wird dann vor allen andern Welten eine größere Herrlichkeit haben als edelstes Samenkorn der Schöpfung; Mond und Sterne werden sich vor ihr neigen" u. s. w.

Solche und ähnliche Darstellungen gehören nach dem Verf. zu der Vereinbarung der Bibel mit der Astronomie, der

Harmonisirung und Concordanz beider. Er vergißt, daß Derjenige, der die biblischen (bildlichen) Anschauungen bis in das Einzelnste hinein mit den Ergebnissen der Wissenschaften zusammenstellen und harmonisiren will, dem Schicksal verfällt, jene zu verseichten, diese zu verdrehen. Er geräth aus der Scylla in die Charybdis. — Kann der einfache, gesunde Menschenverstand solchen Meinungen, **die als Resultate gläubigen und wissenschaftlichen Denkens hingestellt werden,** beistimmen? muß er sich nicht sagen, daß solches „Spekuliren“ und „Denken“ zu nichts Anderem als zu Phantasieen führt, von deren Wahrheit oder Unwahrheit der Mensch nichts wissen kann, die gänzlich hohl und unfruchtbar und darum schädlich sind? In der That, wer sich ihnen hingibt und darin aufgeht, ist sicherlich zu praktischem Wirken verdorben — und (daß ich es sage, angeregt durch die Beschuldigungen des Hrn. Kurtz gegen die Naturforscher) ein Buch, wie das seinige, kann auf Den, welcher sich der in dem Buche enthaltenen (nach meinem Dafürhalten „sophistischen“) Darstellungsweise hingibt, keine andere Wirkung ausüben als die, daß sein einfach-sittlicher, auf die Wahrheit gerichteter Natursinn durch und durch angefressen wird. In dieser Hinsicht kenne ich kaum ein gefährlicheres Buch, wie man denn auch (daß man es sagen muß!) keine weniger unbefangene oder keine befangenere Menschenklasse antreffen wird als die der strenggläubigen Theologen. Wer ein wenig darüber nachdenkt, wird das ganz erklärlich und natürlich finden. Eben deshalb liegen für den Unbefangenen in ihrem Umgange so viele Fußangeln. — — —

Da ich nicht zweifle, daß jede gründliche Bibelforschung solchen Concordanz- und Harmonie-Versuchen ein Ende machen wird, so hoffe ich auch Vieles von Hrn. Bunsen. Auch würde es den Frieden zwischen Natur- und Bibelforschern sehr fördern, wenn die Theologen genöthigt wären, nicht bloß das Buch der Offenbarung, sondern auch das der Natur gründlich zu studiren und ihre Kenntnisse in letzterem in rigorosem Examen nachzuweisen. Leider scheinen die Lehrer auch nicht überall Fortschritte darin zu machen. Es fehlt daher nicht mehr an Beispielen, daß sie es machen wie die Theologen von Ehemals und die Rechtgläubigen der Neuzeit. Kommt eine Wahrheit auf, welche ihrem Glaubenssystem widerspricht, so bestreiten sie dieselbe als falsch, irreligiös, gottlos. Dies ist das Erste. Wird dadurch der Zweck der Vernichtung der neuen Wahrheit nicht erreicht, so drücken und pressen sie den Text, legen nicht

bloß aus, sondern auch ein, bis er zu sagen und zu enthalten scheint, was die neue Entdeckung enthält. Das ist das zweite Manöver (das Manöver der Textdreher). Geht auch das nicht mehr, so gehen sie vom Texte ganz ab, erklären, daß er den Zweck gar nicht habe, naturwissenschaftliche Aufschlüsse zu geben und nehmen dann diese oder jene Wahrheit oder Hypothese nolens volens an, welche einmal die Zustimmung der Forscher gewonnen hat. Der Papst gestattet jetzt, Galilei's Ansichten zu wiederholen, und Hr. Kurtz gibt zu, daß Josua in dem bekannten Befehl die Irrthümer seiner Zeit getheilt habe. Nichts ist wichtiger für den Lehrer, als daß er sich den gesunden Menschenverstand erhalte. Durch ganze Gelehrsamkeit geht er oft verloren, wie viel mehr durch halbe! Ich sehe daher durch Verbreitung solcher Schriften, wie die der Hrn. Crüger und Kurtz, nur Gefahren für den einfachen und natürlichen Wahrheitssinn der Lehrer. Durch sie werden sie in ein Labyrinth von Fragen und Ansichten hineingelockt, aus dem sie sich mit eigener Kraft nicht herauszufinden vermögen. Sie müssen sich daher ihren Führern blind überlassen und sich einweihen lassen in die Irrgänge künstlicher Untersuchungen, in welchen sie wahrlich Wahrheit von Irrthum und Trug nicht zu unterscheiden vermögen. Der Lehrer halte sich in Betreff der Schöpfungsgeschichte an das einfache Wort der Bibel, welches den Zweck religiöser, nicht physikalischer Belehrung hat, und überlasse Andern die unglücklichen, weil verunglückenden Versuche der Harmonistik zwischen Bibel und Naturwissenschaft. In den Werken dieser Art, auch in denjenigen, welchen Hr. Kurtz vertraut (denen der Hrn. von Meyer, Schubert, Steffens, Richers, Andreas Wagner, Rougemont u. A.) fehlt es nicht an offenen Beweisen sophistischer Absichtlichkeit. Ja, ich kann es nicht leugnen, das Werk des Hrn Kurtz ist mir in einzelnen Partieen entgegengetreten als ein praktisches Handbuch der Sophistik.

Lieber, ich gestehe es, als alle noch so künstlichen Manöver, zu denen sie den Denkkünstler verführt, ist mir der Entschluß, sich auf gar nichts einzulassen, was die Seele beunruhigen kann, und, wie es vor Jahrtausenden, als es noch keine Physik gab, geschah, alle Erscheinungen und Thatsachen der Natur unmittelbar von der Allmacht des Schöpfers abzuleiten. Nichts hindert daran, wenn man sich überhaupt, sei es hier oder da, auf unmittelbare Einwirkung der Schöpferkraft

Digitized by Google

in den Lauf der Dinge beruft. Ist die Erde durch seinen Willen in's Dasein getreten; hat sie sich auf Befehl seines allmächtigen Wortes geformt, gestaltet und umgestaltet: warum sollte er vermöge der Macht, die Alles vermag, nicht auch z. B. die Gebirge mit allen Milliarden organischer Produkte an einem Morgen oder Abend, ja in einem Augenblicke, haben schaffen können? In dieser Annahme liegt, wenn man einmal die Macht des Schöpfers zu direktem Wirken aufruft, nicht die geringste Inkonsequenz; im Gegentheil, die Inkonsequenz liegt da, wo man — je nach Laune oder Willkür — hier den allmächtigen Willen, dort die Naturkräfte und Gesetze walten läßt. Nichts ist unerquicklicher als halb Wissenschaft und halb Gläubigkeit. Wo beide, Kirchenlehre und Vernunft, nicht mit einander versöhnt werden können, möge die eine, oder die andere ganz herrschen; nur keine Halbheit. Die Aufführung einer absoluten Scheidewand zwischen Religion und Vernunft, worin Andere den gesuchten Ausweg erblicken, ist für den denkenden, nach Einheit der Ueberzeugungen strebenden Menschengeist eine Unmöglichkeit, und, wenn man es recht bedenkt, nichts Anderes als ein gottloses Werk.

Schließlich merke sich der Lehrer die didaktische Regel: Was nicht anschaulich gemacht werden kann, gehört weder in die Volksschule, noch in den Volksunterricht überhaupt. Die Träber der Wissenschaft befördern nicht, worauf es ankommt, das praktische Christenthum. „Am wenigsten kann es zu etwas Gutem führen, das Volk polizeilich oder durch materielles Einpfropfen von Formeln zur Bibel zurückzuführen.“ (Bunsen, I. S. XXIX.) — A. D.

Digitized by Google

VI.

Beurtheilungen.

Einleitung in die allgemeine Pädagogik. Von **Tuisco Ziller**, Privatdocenten an der Universität Leipzig. Leipz. 1856, Teubner. (Geh. 108 S. ½ Thlr.)

Die Regierung der Kinder. Für gebildete Eltern, Lehrer und Studirende bearb. von Demselben, ebendas. 1857. (Geh. 182 S. gr. 8. 24 Sgr.)

Man hat behauptet, daß die große Zahl der Schriften, die sich mit der Unterrichtslehre und mit dem Unterricht in den einzelnen Fächern beschäftigen, die kleine Zahl derer, welche die eigentliche Erziehung behandeln, ganz unverhältnißmäßig überrage, daß die Erziehung über dem Unterricht auch in der Schule vernachläßigt werde. Die Richtigkeit dieser beiden Behauptungen wird im Allgemeinen zugegeben werden müssen. In der Praxis erleidet aber die zweite Behauptung eine wesentliche Beschränkung, wenn man bedenkt, daß der wahre d. h. bildende Unterricht das souveränste Erziehungsmittel in der Schule ist. Lehrer, welche ihm gewachsen sind, können sich der Beachtung einer Menge von Disciplinar- und Erziehungsmitteln entschlagen, welche schwächere Lehrer sehr wohl zu beachten haben. Unter diesen fehlt es leider auch nicht an Solchen, welche, obgleich von ihnen nicht einmal Entwickelung der Intelligenz zu erwarten ist, trotzdem auf die Erziehung keinen Werth legen und die etwa dahin zielenden Mittel auf die Disciplin koncentriren, die nur den Zweck hat, die Möglichkeit des Unterrichts zu sichern und groben Excessen vorzubeugen,

Der Verf. der vorliegenden beiden Schriften baut in ihnen die Erziehungslehre an, in der ersten die Grundsätze de allgemeinen Pädagogik, in der zweiten einen Theil derselben der, so viel mir bekannt, bisher noch nicht abgesondert in solcher Ausführlichkeit behandelt worden ist. In sofern bewirkt die Schrift eine Bereicherung der pädagogischen Literatur.

Der Standpunkt des Verf. ist der von **Herbart** ur seinen philosophischen, speziell in seinen pädagogischen Schriftein vorgezeichnete. Er behandelt folgende Themata: Begriff der

Erziehung; Bildsamkeit des Zöglings; der Fatalismus und die Lehre von der transscendentalen Freiheit; Einheit des Erziehungszwecks; die Hülfswissenschaften der Pädagogik; die Erfahrung; der Takt; Schranken, die vor der Erziehung im Zögling liegen; die Seele und die angeborne Anlage; die erworbene Naturanlage; weitere Ursachen der Unbestimmbarkeit des Zöglings; Einfluß auf die Grundsätze des Erziehers; praktische Gesichtspunkte in Bezug auf die Schranken der Erziehung; Manieren der Erziehung; die verschiedenen Vorstellungsmassen; andere Zustände der Vorstellungsmassen; die Sprache; Grund der Bildsamkeit und ihrer Abnahme; Nothwendigkeit der Erziehung; Selbstständigkeit des Zöglings; Anschließung an den Einzelnen; die Tugend; der besondere Inhalt der Pädagogik. —

Der Inhalt der zweiten, größeren Schrift ist folgender:

A. Begründung: 1. der Begriff der Kinderregierung; 2. Gliederung der Untersuchung.

B. Anordnung: 1. das leibliche Auferziehen; 2. die Beschäftigungen; 3. die Maaßregeln der äußern Gewalt; 4. Autorität und Liebe.

C. Ausführung: 1. das leibliche Auferziehen; 2. die Beschäftigungen; 3. der Befehl; 4. die Strafe; 5. die Arten und Grade der Strafe; 6. die Aufsicht als ein Glied in der Reihe harter Regierungsmaaßregeln; 7. positive Vorschriften über die Einrichtung der Aufsicht; 8. die Buchführung; 9. die speziellen Ursachen der Autorität; 10. die speziellen Ursachen der Liebe; 11. die Folgen der Autorität und Liebe für die Regierung überhaupt; 12. das Haus und die Schule in Bezug auf Autorität und Liebe; 13. Schwierigkeit und Leichtigkeit der Regierung; 14. Ueberzeugung zum Ende der Regierung.

Aus diesen Angaben entnimmt der Leser den Reichthum des Inhalts, besonders der zweiten Schrift, die wir, indem die erste Schrift vorzüglich den wissenschaftlichen Pädagogen anziehen wird, vorzugsweise unsern Lesern, den praktischen Lehrern, empfehlen. Wie der Verf. die Kinderregierung von der eigentlichen Kindererziehung unterscheidet, müssen die Leser in dem Buche selbst nachlesen. Der Gegenstand erfordert Nachdenken; aber die Darstellungsweise ist deutlich und bestimmt, der Verf. gelangt überall zu festen Resultaten, welche Nachdenken und Erfahrung bestätigen. Ohne vielfache Anregung und Belehrung wird sie daher Niemand aus der Hand legen. A. D.

Digitized by Google

Gymnasial-Pädagogik. Die Naturgesetze der Erziehung und des Unterrichts in humanistischen und realistischen gelehrten Schulen. Von Dr. K. Schmidt, Oberlehrer am herzogl. Gymnasium zu Köthen. Köthen 1857, Schettler. (Geh. 288 S. gr. 8. 1½ Thlr.)

In Berücksichtigung der nächsten Zwecke der Rh. Blätter können wir uns auf ausgedehnte Anzeige und Beurtheilung, auf welche ein Werk dieser Art Anspruch hat, nicht einlassen. Dasselbe behandelt die Gymnasial-Pädagogik und zwar in solchem Umfange und solcher Ausführlichkeit und mit einem so seltenen Talent auf der Höhe der gegenwärtigen Weltanschauung und doch entfernt von allen Extremen, die man in dieses Wort hineinzudenken pflegt, daß es als eine tadelnswerthe Nichtachtung einer so vorzüglichen Arbeit angesehen werden müßte, wenn ein für diesen Gegenstand, die Gymnasial-Pädagogik, bestimmtes Blatt sich mit einer oberflächlichen Anzeige desselben begnügen wollte. Die Rh. Bl. aber arbeiten in niedrigerer Sphäre; es wird ihnen daher nicht übel genommen werden, wenn sie ihre Leser nur darauf hinweiset. Zwar ist die eigentliche Pädagogik überall dieselbe; aber in ihrer Anwendung auf die pädagogischen Anstalten verschieden. Aus jenem Grunde haben wir zu sagen, daß es keinen Erzieher oder Lehrer geben wird, dem nicht das vorliegende Werk reichen Stoff zum Denken und vielfache Belehrung darbietet; aber aus dem zweiten Grunde dürfen wir uns mit einer Hinweisung auf dasselbe begnügen. Der Gymnasiallehrer kann es, nachdem es einmal erschienen ist, nicht ignoriren; er muß darauf eingehen, was um so mehr zu fordern und zu wünschen ist, da es, bearbeitet in der bekannten psychologischen Manier des Verf., der sich zugleich den Besitz der neuern Naturforschung erworben hat, in der vorzüglichsten Weise dazu geeignet ist, den Gymnasiallehrer auf die Höhe der jetzigen psychologisch-naturhistorischen Erforschung der Pädagogik überhaupt und der Gymnasial-Pädagogik im Besondern zu erheben.

Damit glauben wir über das Werk im Allgemeinen genug gesagt zu haben. Es bleibt uns nur noch übrig, die Zwecke des Buches und seinen Inhalt näher zu bezeichnen.

Der Verf. stellt eine auf die Natur des Menschen gegründete Pädagogik auf; jede andere würde falsch sein. Zu dem Ende nimmt sie die wesentlichsten Lehren der Psychologie in sich auf, jedoch nicht in der Einseitigkeit irgend einer psychologischen Schule, sondern auf die Betrachtung der realen,

physisch-psychischen Natur des Menschen auferbaut. Der Verf. betrachtet den Humanismus und den Realismus als zwei gleichberechtigte Zweige desselben Stammes und arbeitet, in richtiger Würdigung der Zeitbedürfnisse, sowohl für das gelehrte, wie für das realistische Gymnasium. Eben deshalb kann das Werk, so weit dies von einem Druckwerk erwartet werden kann, den leider noch fortwährenden Mangel eines Seminars zur Bildung von Gymnasiallehrern der beiden Kategorieen nach Möglichkeit ersetzen.

Den reichen Inhalt desselben können wir nur im Allgemeinen andeuten.

I. 1. Die Idee der Schule (formale und materiale Erziehungsprinzipien u. s. w.); 2. die Idee des Gymnasiums; 3. der Lehrling (nach Leib und Geist); 4. die Entwickelung desselben; 5. die Individualität des Menschen.

II. 1. Die Nahrungsmittellehre (des Leibes und des Geistes); a. des Gefühlslebens (Religion, Moral, Kunst); b. der Denkwelt; c. des Wollens und Thuns.

III. 1. Der Unterricht (in den verschiedenen Fächern — Lehrgänge, Methoden u. s. w.); 2. die Erziehung.

In der bis dahin bekannten Literatur der Gymnasialpädagogik leitet das Werk eine neue Epoche ein; es bedarf daher keines weitern Lobes. A. D.

Grundlinien der Pädagogik Göthe's. Von A. Oldenberg. Zittau 1858, Pahl. (Geh. 162 S. 8. 20 Sgr.)

Der Verf. hat die mühsame Arbeit übernommen, die Ansichten und Aussprüche, welche in Göthe's Werken zerstreut vorkommen, zu sammeln und einheitlich zusammenzustellen. Er thut dies in 19 Kapiteln, die Ausführlichkeit genug haben, um aus ihnen die pädagogischen Ansichten des großen Mannes vollständig kennen zu lernen. Am Ausführlichsten spricht Göthe dieselben bekanntlich in der „pädagogischen Provinz“ in Wilhelm Meister's Wanderjahren aus; aber auch seine Romane wie seine Selbstbiographie in „Dichtung und Wahrheit“ bieten reiche Fundgruben dar. Hr. Oldenberg hat Alles treu benutzt und es in guten Zusammenhang gebracht. In einer Einleitung stellt er das Verhältniß Göthe's zur Pädagogik überhaupt dar.

Das Interesse der Schrift ist, wie man leicht denken kann, mehr ein psychologisch-biographisches als ein unmittelbar pädagogisch-praktisches. Man lernt Göthe nach einer Seite

Digitized by Google

seines Wesens und, trotz seiner angebornen Anlage zur Selbstständigkeit und Originalität, als Zögling seines Jahrhunderts kennen, vernimmt eine Menge überlegenswerther Gedanken, aber keine Regeln, die man in allen Fällen sofort unbedingt anwenden könnte. Die Zahl der allgemein anwendbaren Gesetze und Regeln ist in der Erziehungskunst eben so klein wie in der Heilkunst. Jeder Fall ist ein besonderer; universal und verstandlos anwendbare Recepte gibt es nicht. Wenn zwei Menschen dasselbe thun, so ist es nicht dasselbe; wenn zwei Personen dieselbe Krankheit haben, es ist nicht dieselbe; wenn zwei Kinder nach demselben Ziele hin erzogen werden sollen, es muß in verschiedener, individuell modificirter Weise geschehen. Man suche daher auch in der vorliegenden Schrift kein Receptbuch, sondern empfange dankbar durch dasselbe die mannigfaltigste Anregung zum Denken über pädagogische Verhältnisse und Probleme. Ein dabei nicht zu übersehender Umstand ist der, daß Göthe, wie natürlich, in seinen Werken, die nicht direkt zur pädagogischen Literatur gehören, Rathschläge und Mahnungen gibt und Einrichtungen vorschlägt, die sich auf specielle Situationen beziehen. Es darf daher den Leser nicht Wunder nehmen, daß er an verschiedenen Orten ganz verschiedene Rathschläge ertheilt. Hier spricht er seine Meinung für individuelle, dort für universelle Erziehung aus; hier empfiehlt er ideale Richtung, dort reale und direkt praktische; hier mahnt er zur Vertiefung in sich, dort dringt er auf Hingabe an das Leben in der Welt; hier allgemeine Grundbildung ohne specielle Beziehung auf einen Lebensberuf, dort Erziehung zu den Bedingungen, die den Menschen im Leben erwarten; hier Bildung aus dem Innern, dort Bildung durch äußere Einflüsse; hier Erziehung in unbedingtem Gehorsam, dort Entwickelung zu freier Selbstbestimmung; hier Abwehr jeder Beschränkung, dort Einwirkung durch positive Factoren; hier Empfehlung der Lebensgemeinschaft, dort Abschaffung öffentlicher Anstalten; hier Entfernung alles Zweifelhaften und Problematischen, dort Anregung zur Untersuchung des Bezweifelten und Räthselhaften; hier Dociren, dort Conversation und Katechisation; hier Sprachstudien, dort Realien; hier Ueberlieferung, dort Heuristik; hier Dogmatismus, dort individuelle Religiosität; hier stille Einkehr bei sich, dort rastlose, gesellige Thätigkeit; hier Erziehung durch Irrthum, dort durch Gesetz u. s. w. — Alles je nachdem, je nach der Situation der Personen und der Lage der Verhältnisse, ganz entsprechend

Digitized by Google

der, Welt und Menschheit umfassenden Anschauung des in allen Beziehungen außerordentlichen Mannes.

Daß er der freien Entwickelung und Bildung, der Ausprägung individueller Naturbestimmtheit zugethan sein werde, läßt sich von einem Manne seiner Art erwarten. Alles willkürlich und absichtlich Beschränkende („Retardirende"), es mochte ihm im öffentlichen Leben, oder in der Wissenschaft und Kunst, oder in kirchlichen Einrichtungen und Satzungen begegnen, nannte er „Pfaffenthum". Von gewisser Seite her hat man ihn darum des Aergsten beschuldigt, und der Streit um sein Christenthum (ob, oder ob nicht?) geht bis zu diesem Tage fort. Daß er mit der Bibel sehr vertraut war; daß er die Religion für das Hauptbildungsmittel des Volks betrachtete und empfahl; daß er sein langes Leben in Fleiß und Anstrengung verbrachte und unsterbliche Werke schuf; daß er nicht müde wurde, wie Jedermann ausführlich und bewiesen in dem trefflichen Werke von Lewes lesen kann, in der Stille das Werk edler Wohlthätigkeit zu üben: das Alles half ihm nichts, er blieb „der große Heide" von Weimar. Allerdings ging ihm der kirchliche Eifer ab; er schwor nicht auf die Paragraphen der Augustana und der Concordienformel; confessionelle Engbrüstigkeit und Abschließung war ihm fremd und von dem Dogma der Erbsünde wußte er nichts; sein Verhältniß zum Christenthum lag, wie Riemer, sein langjähriger Hausfreund bemerkt, „in Sinn und Gemüth"; gleich Vanini erbaute er sich nicht bloß an der großen Sonne, wie bei Eckermann zu lesen ist, sondern auch an dem Strohhalm, ohne nöthig zu haben, vorher zur Postille oder zum Rosenkranz zu greifen; er fühlte sich Eins mit dem Geiste des Evangeliums, in dem er die Dogmen der Kirche nicht finden konnte und indem er meinte, der Stifter des Christenthums habe keine Dogmen proclamirt, dieser größte Lehrer der Menschlichkeit habe eine über das Dogma erhabene Religion verkündigt und sei der Märtyrer seiner Lehre geworden, weil die Dogmatiker fürchteten, es möchte mit ihrem Krame aus und vorbei sein, wenn seine Lehre Eingang fände. Auch Göthe war, wie Schiller und Novalis, einer von Denen, die sich zu keiner Confession bekennen und halten „aus Religion". Männer solcher Art kleben nicht an Buchstaben, Formen und Formeln, sie suchen den Geist, den Geist der Freiheit und Humanität, der sich in rechtschaffenen Werken offenbart. Göthe wird wohl Recht haben, wenn er sagt, daß seine Landsleute besser daran

Digitized by Google

thäten, sich darüber zu freuen, daß sie „zwei solcher Kerle“ gehabt hätten wir Schiller und ihn, und sich zu bestreben, es ihnen nachzuthun, als sie zu meistern. Von Beiden kann man lernen, wie man es anzufangen hat, in der Fortbildung zu verharren bis zum letzten Lebenstage.

Nach diesen Bemerkungen kann der mit Göthe's Werken noch unbekannte Leser erwarten, was er in der Schrift von Oldenberg finden wird. In ihm ist von Kernliedern in alten Texten, von Auswendiglernen biblischer Geschichten, von Lutherthum und Calvinismus nicht die Rede; trotzdem aber enthält es eine Menge tiefer Gedanken, die von „rationalistischer Verstiegenheit“ und pur verstandsmäßiger Aufklärungssucht eben so weit entfernt sind wie von vernunftleugnender Rechtgläubigkeit und blinder Autorität.

Göthe war protestantischen Geistes, gehörte also, um mit Hrn. Kellner zu reden, zu den Akatholiken. Daran zu erinnern, fühlt man sich hier um so mehr bewogen, als, nach Hrn. Oldenberg's Angabe in der Vorrede, dieser katholische Schulrath den Verf. aufgefordert hat, die Pädagogik des protestantischen Göthe in's Licht zu stellen — eine Thatsache, die zu den Räthseln zählt, die seit 1848 nicht mehr zu den Seltenheiten gehören. A. D.

Leben und Wirken von **Joh. Jacob Wehrli** als Armenerzieher und Seminardirektor u. s. w., dargestellt von J. A. Pupikofer, Decan 2c. Mit dem Bildniß Wehrli's. Frauenfeld 1857, Beyel u. Comp. (Geh. 278 S. gr. 8. 20 Sgr.)

Wehrli war der Sohn eines Lehrers in der Schweiz. Er wollte auch Lehrer werden, wurde aber zuerst Dachdecker, kam dann als Vorsteher der von Fellenberg beabsichtigten landwirthschaftlichen Armenschule nach Hofwyl bei Bern, wurde endlich, nachdem er der Wehrli-Schule einen europäischen Ruf erworben und darin als Vater und Erzieher, Lehrer und Arbeiter Musterhaftes geleistet hatte, Seminardirektor in Kreuzlingen am Bodensee, welches Amt er (an dieser für evangelische und katholische Zöglinge errichteten Anstalt) mit dem besten Erfolg 20 Jahre lang inne hatte. Trotzdem entging er in den spätern Jahren seines arbeitsvollen Lebens der Anfechtung nicht. Ein (wenn auch kleiner) Theil seiner Schüler trat ihm gegenüber, es entstanden öffentliche Debatten über die Schriften von Wehrli und Scherr, die dem wackern Manne manche Stunde verbitterten. Sein Andenken ruht

Digitized by Google

indessen in der Schweiz und anderwärts in hoher Achtung.

Wehrli war in der That und Wahrheit ein Erzieher. Nicht wissenschaftliche Bildung zeichnete ihn aus; wohl aber alle übrigen Eigenschaften eines Erziehers und Vaters der Armenkinder und angehender Lehrer.

Er war ein Erzieher im Sinne Salzmann's und Pestalozzi's. Was letzterem nicht gelang, vollführte Wehrli. Er war ein tief religiöser Mann, legte aber und eben darum auf die Kirchendogmen im Kinderunterrichte keinen Werth. Er lebte der Ueberzeugung, daß die Einführung in kirchliche Bekenntnisse nicht Sache der Schulerziehung sei. Seine Grundsätze und die ganze Richtung seiner Natur steht mit den Absichten der preuß. Regulative in Gegensatz. Er wollte zuoberst fromm-religiöse Menschen, nicht Anhänger specifischer Bekenntnisse erziehen.

Die Lebensbeschreibung desselben vom Pfarrer Pupikofer, der sich der Unterstützung von ausgezeichneten Schülern Wehrli's, namentlich Zellweger's und Wettaur's zu erfreuen gehabt hat, ist sehr ausführlich nnd — sehr lehrreich, nicht nur für Armenschullehrer, für Lehrer an Rettungshäusern, Pestalozzi-Stiftern u. s. w., sondern für jeden, durch Bekenntnisse und beengende Vorschriften unbeirrten, der wirklichen praktischen Erziehung nachsinnenden Lehrer. Für Lehrerbibliotheken ist das Buch ein Schatz. A. D.

Als Nachtrag füge ich noch zwei Aeußerungen, die auch jetzt noch bedenkenswerth sind, bei; die erste ist von Wehrli, die andere von seinem Biographen.

„Bei der gegenwärtigen Schuleinrichtung verarmt der Verstand, statt daß er bereichert und geübt werden sollte; das Auswendiglernen des für Kinder unverständlichen Katechismus hindert die Uebungen des Denkens und läßt das Herz kalt.“ —

„Man fing (nach 1813) an, gegen Alles mißtrauisch zu werden, was die persönliche, freie Selbstständigkeit des Bürgers und des Unterthanen zu begünstigen geeignet war. Die Anstalten in Hofwyl schienen der reactionären Partei ein bedenkliches Spiel mit Freiheitsideen zu treiben, die Armenschule schien Volksansprüche in Schutz zu nehmen, welchen Rechnung zu tragen nicht weniger gefährlich sei. Auf die Emancipation des Volkes durch Volkserziehung hinsteuern, heiße ja nichts Anderes als auf die Abschaffung der Vorrechte hinarbeiten. In solcher Weise wurden die Hofwyler Anstalten, besonders von dem russischen Hofrath Hamel, der demokratischen Tendenzen beschuldigt.“

Leitfaden für den gesammten Turn-Unterricht. Herausgegeben von R. Schultze, Gymnasial-Turnlehrer und Vorsteher einer Turn- und Fecht-Anstalt, und Ed. Angerstein, Dr. der Medicin und praktischer Arzt. Erster Theil, die erste und zweite Turnstufe. Turn-Unterricht in Knaben- und Mädchenschulen. Berlin 1858, im Selbstverlage. (243 S. 20 Sgr.)

Vieth und Guts Muths bürgerten die griechische Gymnastik auf deutschem Boden ein, Jahn erfand das patriotisch-kriegerische Turnen, Spieß bildete das Schulturnen aus. Diesen Männern ist die deutsche Jugend bleibend großen Dank schuldig; ihre Führer sprechen ihn aus. Jetzt gehen sie mit dem Gedanken um, Jahn ein Denkmal oder Denkmäler zu errichten. Zwar sind thätige Turnvereine das beste Denkmal; aber ein für Jedermann an den Orten, die durch ihre Thätigkeit geweiht sind, stets sichtbares Denkmal der Dankbarkeit ist auch ein schönes Zeichen für die Lebenden und die Nachkommen. Der Leipziger Turnverein geht damit um, Jahn's Grab in Freiburg an der Unstrut in einfach-würdiger Weise zu schmücken, und in den Berliner fünf Turnvereinen ist der Gedanke erwacht, auf dem ehemaligen Jahn'schen Turnplatz in der „Hasenhaide" dem „Turnvater" ein Denkmal zu errichten. Dazu ist Jahr 1860, das fünfzigste nach dem denkwürdigen Anfange im Jahre 1811, der passendste Zeitpunkt. Wie? darüber ist noch zu verhandeln. Man hat von einem Standbilde in Erz gesprochen, das in würdiger Weise nicht unter 10,000 Thaler herzustellen sein würde. Existiren in Deutschland 200 Turnverereine à 50 Mitglieder, so käme auf jeden Kopf nur 1 Thaler. Die Ausführung wäre demnach nicht allzuschwierig. Hr. Dr. Dürre in Weinheim, ein Jahn'scher Turner, Volks- und Jugendfreund, hat einen andern Vorschlag veröffentlicht. Ein alterthümlich construirter Thurm auf dem Hügel der Hasenhaide, wo Jahn oft unter seinen Turnern stand — erbaut aus Granit-Quadern, deren jeder Turnverein auf deutscher Erde oder anderwärts, in Europa, Amerika oder Australien aus seinen Urgebirgen einen liefert — zum Denkmal für den aus Granit gehauenen Urmenschen Friedrich Ludwig Jahn! Der Gedanke empfiehlt sich von selbst. Es ist an den Turnvereinen, ihn durch ihre Organe, die Turnzeitungen*), und mündlich unter ihren Genossen zu verbreiten. „Gut Heil!"

*) Vorzügliche Arbeiten liefern die „Neuen Jahrbücher für die Turnkunst. Freie Hefte für Erziehung u. Gesundheitspflege u. s. w.,

Die Hauptsache bleibt, die heranwachsende Jugend gymnastisch zu bilden, Knaben und Mädchen. Es sollte kein Schulhaus gebaut werden ohne Turnplatz und Turnsaal, und jeder Lektionsplan sollte mit regelmäßigen Turnlektionen geziert werden. Die Theorie ist dazu vollständig ausgebildet; nun kommt es auf die Ausführung durch die Lehrer an. Von stocksteifen Philologen, die nach wie vor auf Bücherwissen den übertriebensten Werth legen, ist wenig zu hoffen; mögen die Real- und Volkslehrer sie übertreffen! Das Schulturnen gehört, wie der Name sagt, in und an die Schule; die Jahn'sche Weise gehört auf offene Plätze, die dem Publikum nicht verschlossen werden sollen. In dem rüstigen, freien Turnen in den Jahren der Entwickelung und nach denselben liegt ein Segen; es allein beugt dem Kneipleben und andern schlechten Gewohnheiten und Jugendsünden vor. Drum frisch an's Werk, wer noch jung und frisch ist! — unbekümmert um das Gekrächz Derer, die in dem Jugendunterricht keine Uebung dulden wollen, die nicht, wie sie sagen, die „Realitäten des Lebens" bezielt, sondern nur zur „formalistischen Verirrung" der Pädagogik gehört. —

Das an der Spitze dieser Bemerkungen genannte Buch ist recht empfehlenswerth, indem es als Frucht langjähriger Erfahrung durchweg praktisch ist, die Kürze der bekannten Turntafeln vermeidet, ohne theoretisch weitläufig zu werden. Es fußt neben selbstgemachten Erfahrungen auf den besten Vorgängern: Jahn's Turnbuch, Lübeck's Lehr- und Handbuch, Kloß' weibliche Turnkunst, Rothstein's gymnastische Uebungen und den Werken von Spieß. Auch die Turnspiele fehlen nicht. —

Bei dieser Gelegenheit wollen wir aufmerksam machen auf die sechste Auflage von dem

Liederbuch für deutsche Turner, herausgegeben von dem Berliner Turnrath. Mit dem Bildniß Jahn's. Braunschweig 1858, G. Westermann.

Die Reichhaltigkeit dieses Büchleins ist daraus zu erkennen, daß es gegen 300 Lieder enthält. Die Melodieen sind nicht beigegeben, aber angemerkt, auch die Namen der Verfasser der Lieder nunmehr beigefügt. Manche der technischen Turnlieder in den frühern Auflagen sind entfernt und durch

---

von Dr. M. Kloß." Vom 4ten Bande ist 1858 das erste und zweite Heft erschienen, Gotha bei Scheube.

andere, ächtdeutsche Kernlieder ersetzt worden. Der Berliner Turnrath (der Vorstand der Turnvereine Erwachsener) hat sich um die Vervollkommnung dieser nunmehr trefflichen Sammlung ein Verdienst erworben; sie ist allen Lebenskreisen, in welchen deutsche Lieder gesungen werden, zu empfehlen. Preis: 6 Sgr. A. D.

Nachwort.

In den Tagen, als die Nachrichten von dem Untergange des Dampfschiffes „Austria" und den schrecklichen Scenen, die dabei vorgefallen, welche Aller Herzen in den innersten Tiefen aufregten, sich verbreiteten, machte ein Lehrer in einem Vereine die Bemerkung, daß wohl manche der verunglückten Männer, Frauen und Kinder sich möchten gerettet haben, wenn sie von Jugend auf in Leibesübungen (Turnen, Schwimmen ꝛc.) sich geübt hätten. Die Anwesenden stimmten dieser Bemerkung bei, waren aber doch der Meinung, daß sich aus dem Mangel an Leibesgewandtheit die schauervollen Scenen auf der „Austria" nicht erklären ließen, sondern einen tiefern Grund hätten, und daß sich aus der Aufdeckung desselben für die Pädagogik ein Gewinn ziehen lasse. Diese Bemerkung muß dies „Nachwort" rechtfertigen.

Wie ist es zu erklären und zu begreifen — wurde gefragt — daß deutsche Männer, welchen man als Angehörigen ihrer Nation überall in der Welt die Eigenschaften der Ruhe und Besonnenheit, selbst des Phlegma's, dann des Muthes in Gefahren, der Humanität gegen das schwächere Geschlecht und der Liebe zu den Kindern und andere lobenswerthe gute Eigenschaften der Bildung und Kultur beilegt, daß unter Hunderten von Männern einer Nation dieser Art bei jener Katastrophe Auftritte entstehen konnten, welche, wie man wohl annehmen darf, unter Personen anderer Nationen zu den unerhörten gehören und nur geeignet sind, die Achtung vor den Deutschen tief herabzusetzen — eine Verzagtheit und Verzweiflung auf der einen Seite und auf der andern eine Rücksichtslosigkeit, ein Egoismus und eine Brutalität, welche Erscheinungen hervorrief, die Gottlob unter gebildeten, ja selbst unter rohen Menschen zu den unerhörten gehören? Wenn auch zugegeben werden muß, daß die Kopflosigkeit des Kapitäns oder selbst der Mannschaft zu der allgemeinen Verwirrung beitrug, so ist es doch wohl beispiellos, daß die Männer nicht zuerst an die Rettung der Frauen und Kinder dachten, daß

dieselben vielmehr in empörender Rücksichtslosigkeit zur Seite geschoben, niedergeworfen, zertreten und über Bord gedrängt wurden — Thatsachen, die von den Geretteten leider nicht geleugnet werden, deren Wahrheit nicht in Abrede gestellt werden kann, deren Zusammenstellung aber mit entgegengesetzten Vorgängen auf den Schiffen anderer Nationen nur einen dunklen Schatten auf die deutsche Nation zu werfen im Stande ist. Amerikanische, englische und französische Blätter — wurde beigefügt — haben solche Zusammenstellungen gemacht, die — man muß es leider zugeben — uns zur tiefen Schande gereichen. Nicht zu gedenken, daß englische Soldaten mit dem Gewehr bei Fuß, wie auf der Parade, mit dem Dampfschiff „Birkenhead“ untergingen — es waren Soldaten, welche commandirt wurden; aber Beispiele freier Männer liegen vor. Ueber 400 Männer befanden sich auf dem kalifornischen Dampfer „Centralamerika“, als er scheiterte — meist rohe Gesellen, Goldsucher, Flibustier, Abenteurer und Strolche; aber Keinem fiel es ein, in den Rettungsboten, die eben hinreichten, die Frauen und Kinder aufzunehmen, einen Platz zu beanspruchen und alle Männer versanken mit dem Schiffe in die Tiefe. — Die Passagiere des „Arctic“ bestanden meistens nicht aus Auswanderern, welche das Elend daheim flohen und mit schlecht geretteter Habe einer dunklen Zukunft entgegen gingen, sondern aus Leuten, welche daheim durch den Besitz ihres erworbenen Eigenthums ein genußreiches Leben erwartete — aber sie starben, wie es Männern geziemt. Solchen und ähnlichen Beispielen gegenüber ist das Verhalten der Deutschen auf der „Austria“ nur geeignet, den Charakter derselben bei Amerikanern, Engländern und Franzosen auf das Aeußerste herabzusetzen und zu compromittiren und es zu erklären, daß die Blätter dieser Nationen einstimmig in dem Urtheil sind, daß Erscheinungen, wie die auf der „Austria“, auf keinem Schiffe unter einer amerikanischen, englischen oder französischen Flagge und geführt von einem Kapitän einer dieser Nationen möglich seien. Diese Unmöglichkeit sei die Folge des **Nationalgefühls** und der **Ehre der Flagge**, zweier Momente, welche den Eigenschaften des Muths und der Besonnenheit der Privatpersonen, die in so außerordentlichen Fällen nicht ausreichen, zu Hülfe kommen und ein Band der Vereinigung und Gemeinschaft knüpfen, das durch nichts Anderes ersetzt werden kann, kurz es sei das in jedem Einzelnen lebende Bewußtsein der Würde und des Charakters der Nation, der sie angehören — was den Deutschen

leider fehle, da sie wohl ein Volk, aber keine Nation seien, weshalb von ihnen der Geist der Einheit und des Nationalcharakters, der den Sonder-Egoismus verdränge, nicht erwartet werden könne, ein Mangel, der von allen patriotisch gesinnten Männern auf das Schmerzhafteste gefühlt werde und solche Erlebnisse herbeiführe, wie die schreckenerregenden auf der „Austria". In dieser Beziehung sei es — müsse man zugeben — „noch untröstlich allerwärts". Wie die verschiedenen einzelnen Heimathländer in allen wesentlichen Stücken ohne Einheit und Gemeinschaft neben einander liegen, so fehlt auch ihren Bewohnern das Gefühl der Verbundenheit und Gemeinschaft, und wo der Zufall sie zusammenwürfelt, wie auf einem Auswandererschiff, da stieben sie, wenn eine Bombe unter sie fällt, deren Unheil nur durch die in den Einzelnen lebendige Maxime: „Einer für Alle, Alle für Einen" beseitigt werden könnte, aus einander wie ein Bienenschwarm, dem der Weisel genommen worden, und der heillose mörderische Grundsatz sauve qui peut führt zu Handlungen, vor welchen das menschliche Herz schaudert — eine natürliche Folge der unnatürlichen Zerrissenheit des heimathlichen Bodens.

Diese Bemerkungen wußten die anwesenden Lehrer — so schmerzlich sie ihnen waren — nicht zu widerlegen. Einer von ihnen gab zuletzt der Discussion eine pädagogische Wendung, indem er bemerkte, daß, wie in solchen Fällen die Geistesbeschaffenheit überhaupt den Ausschlag gebe, es auch bei der Würdigung der Beschaffenheit und des Werths der Schulerziehung auf den Geist ankomme, der die Schule regiere, daß Verbesserungen in diesem oder jenem Theile zwar nicht zu verachten seien, daß aber alle Reformen sehr wenig verschlügen, wenn die Schule nicht von dem Geiste der Intelligenz und des Charakters regiert werde — eine Bemerkung, die wir für so wichtig halten, daß wir um ihrer willen dieses „Nachwort" geschrieben haben, indem wir daran erinnern wollen, worauf demnach bei allen Reformbestrebungen, sowohl der nationalen als der pädagogischen, zuoberst zu sehen ist. Verbessert und concentrirt den Inhalt der Lehre, wie Ihr wollt, sublimirt die Methode nach allen möglichen Kategorieen und schreibt die besten Lehr- und Lernschriften, die erdacht werden können; corrumpirt Ihr aber zugleich den Geist und den Charakter der Lehrer und macht sie zu schwachköpfigen und mattherzigen Kreaturen — was wird daraus? In ordinären Zeitläuften ist das nicht zu erkennen,

Digitized by Google

aber in ungewöhnlichen Lagen, von welchen keine Nation, wie kein Mensch ganz verschont bleibt. Wer hätte es gedacht, daß die trostlose Situation der Deutschen als Nation auf einem Hamburger See-Omnibus auf's Deutlichste zu Tage treten würde — zu unserer Beschämung, leider Gottes, aber auch — gebe es Gott! — zu unserer Erleuchtung und Besserung! Die deutschen Pädagogen können, wie angedeutet, insonderheit daraus etwas lernen, wenn es auch nur Das ist, daß sie deutlicher einsehen, auf was für Eigenschaften es in der Erziehung wesentlich ankommt, ja selbst wenn es nur das wäre, daß es doch kein übles Ding ist, wenn Männer, oder auch Frauen und Kinder, Turnen und Schwimmen gelernt haben.

„Wer frisch auf Gott vertraut
Und die gelenke Kraft,
Der ringt sich leicht aus jeder Fahr und Noth."
Schiller (im Tell).

A. D.

Anleitung, dichterische Meisterwerke auf eine geist- und herzbildende Weise zu lesen und sich dauernd anzueignen. Der Schule und dem Hause von Dr. E. Eckardt, Docenten an der Hochschule in Bern. Jena 1857, Hochhausen's Verlag. (Geh. 140 S. 8. 12 Sgr.)

Es ist nicht mühelos, aber es verlohnt sich der Mühe, den Inhalt dieses Büchleins anzugeben. Diese Angabe ist zugleich die Kritik desselben.

Es behandelt eine äußerst wichtige Frage. Wie soll man Dichterwerke, wie überhaupt Werke lesen, um für Geist und Herz aus dem Lesen bleibenden Gewinn zu ziehen? Ich wüßte in Betreff der Bildungsförderung kaum eine Frage, die wichtiger wäre. Denn das Lesen, das richtige Lesen ist nicht nur überhaupt ein Mittel der Bildung, sondern sehr oft das einzige, was dem Menschen, besonders dem isolirt lebenden, übrig bleibt. Für Alle ohne Ausnahme bleibt es lebenslang ein Hauptmittel.

Natürlich kommt es darauf an, daß es in der rechten Weise angewandt werde. Es ist nicht genug, daß man lese, man kann in sehr verkehrter, sogar in verderblicher Weise lesen: nicht bloß schlechte Bücher, sondern selbst die besten. Man kann sie so lesen, daß man dadurch die Thatkraft schwächt, oder gänzlich verliert. Wenn Jemand lies't, so sieht das wie Fleiß aus. Ist es immer Fleiß? In vielen Fällen

Digitized by Google

ist es nichts als Faulheit. Man kann lesen zur Zerstreuung, zur Abwechselung. Das ist kein schädliches, sondern ein nützliches Lesen — nach anstrengender, ermüdender Arbeit. Es erfrischt für neue Arbeit, indem es den Geist unterhält und belebt. Das recht fördernde Lesen aber ist nicht das schlechthin unterhaltende, sondern das belehrende, das Ideen sammelnde, das die edleren Gefühle anregende Lesen. Wie hat man es anzufangen, um sich durch das Lesen meisterhafter Werke der Dichtung diese hohen Vortheile zu sichern? Wie hat es der Lehrer anzufangen, um seine Schüler ihrer theilhaftig zu machen und ihnen die Fertigkeit, in bildender Weise zu lesen, für's Leben anzueignen?

Die Beantwortung dieser Fragen ist der Vorwurf, den sich der Verf. bei Abfassung seiner Schrift gestellt hat. Nach seinem Bekenntniß ist ihr Inhalt aus dem Boden praktischer Erfahrung hervorgewachsen.

In der Einleitung sucht der Verf. die Sätze zu begründen, daß die innere, sittliche Freiheit der äußeren, staatlichen vorauszugehen habe, daß es deshalb, besonders in unserer Zeit, auf sittliche Charakterbildung des Volkes ankomme, daß aber leider unserer Zeit die Charaktere fehlen. Als Ursachen der letzteren Thatsache führt er an: die Schwächung durch den langen, thatlosen Frieden seit 1815 und die unterhöhlende, negirende philosophische Richtung in derselben Periode, die nur den Verstand ausgebildet, das Gemüth mit der Phantasie und damit die schöpferische Kraft im Menschen unbeschäftigt gelassen habe.

Ein förderndes Gegenmittel erkennt der Verf. in der Literatur, in den Meisterwerken derselben, besonders in den poetischen. Natürlicher Weise will er dieses Mittel kräftigst und energisch angewandt wissen. Die Literaturgeschichte aber verbannt er aus allen Schulen. Er spricht diese seine Ueberzeugung in folgenden Worten aus:

„Die Literaturgeschichte oder die historische Entwickelung der Dichtung muß aus unsern höhern Töchter-, Bürger- und selbst Lateinschulen entfernt und der Stätte zurückgegeben werden, wo sie allein mit gutem Gewissen und Erfolge behandelt werden kann — der Hochschule und öffentlichen Vorträgen vor einem verständnißreifen Zuhörerkreise."

Eine würdige Behandlung derselben überragt nach dem Verf. die Kräfte der meisten Lehrer und ihr Vortrag in den Schulen erzeugt: die Ungründlichkeit (das Nachsprechen

Digitized by Google

und Aburtheilen), die Unselbstständigkeit des Denkens, die Ueberhebung und Eitelkeit, die Dünkelhaftigkeit und Blasirtheit, die Zerstreutheit mit der Sucht der Vielleserei u. s. w. Daß diese Untugenden durch den Vortrag der Literaturgeschichte in den Schulen, besonders dann, wenn die Kürze der Zeit das Lesen keines Ganzen, sondern nur Näscherei bald hier bald da gestattet, erzeugt werden können und häufig erzeugt werden, unterliegt keinem Zweifel. Was setzt denn nun aber der Verf. an ihre Stelle? Antwort: 1) die Lebensbilder großer Dichter; 2) die Erzählung des Inhalts berühmter Dichtungen (?); 3) die Anleitung zum fruchtbaren Lesen wirklicher Meisterwerke.

Das Letztere ist die Aufgabe der Schrift. Sie will durch die Anleitung, die sie gibt, zuerst ästhetisch, dann aber und zuoberst ethisch, charakterbildend wirken; auch zu bewußtem Erkennen des Schönen und Erhabenen aus Gründen (zur Kritik) anleiten, aber den Lernenden nicht das Hinaufblicken und Bewundern abgewöhnen, sondern die wahren Größen erkennen und verehren lehren, überhaupt sie dadurch anleiten, an den Größten der Großen sich hinaufzuranken und selbstzuerziehen. Dieser hohe Zweck kann durch das richtige Lesen erreicht werden; dieses also ist darzustellen, insonderheit das richtige Lesen dichterischer Werke.

Nachdem der Verf. einige prosaische Einwürfe gegen das Lesen solcher Werke, es mache unpraktisch, idealistisch, führe vom werkthätigen Leben ab, vertrage sich nicht mit der nun einmal vorhandenen Prosa des Lebens, verleide den Frauen die schwarzrußige Küche — Einwürfe, die keiner ausgedehnten Widerlegung werth sind, da in der That nur die gemeine Denkart schlechte Prosa ist und Göthe recht hat, wenn er sagt: „Greif nur in's volle Menschenleben, und wo du's packst, da ist es interessant" — nachdem, sage ich, der Verf. diese Meinungen als eben so viele triviale Philisterhaftigkeiten beseitigt hat, gibt er folgende Regeln:

1. Lies täglich etwas gediegen Poetisches!
2. Genieße es wählerisch und sparsam! Wählerisch — nur das Reine, Keusche, Sittliche, Ideale; sparsam — wie Arznei!

Für Frauen gilt der Spruch der Prinzessin im Tasso:

„Ich freue mich, wenn kluge Männer sprechen,
Daß ich verstehen kann, wie sie es meinen."

Digitized by Google

3. Verschmähe den Gebrauch aller Commentare, Kritiken, bis du die Sache nach Möglichkeit verstanden und genossen hast! Denselben Rath gab ich den angehenden Lehrern in dem „Jahrbuche für 1859“.

Die Richtigkeit dieser Regeln wird überzeugend nachgewiesen, unter Beifügung vieler praktischen Bemerkungen.

Es folgen dann die einzelnen Regeln:

1. Lies ein ganzes Werk in einem Zuge!
2. Lies gleich Anfangs mit der Anmerkung dir bedeutsam erscheinender Stellen!
3. Möglichst oft laut!
4. Präge gleich Einzelnes deinem Gedächtniß ein!
5. Lies mit der Feder und dem Bleistift in der Hand!
6. Benutze ein poetisches Tagebuch und vertraue ihm deine Gedanken (für dich) an!
7. Wiederhole nach einiger Zeit das Lesen eines bedeutenden Werkes und vergleiche die früheren Bemerkungen mit den jetzigen! (Daran merkt man, ob man fortgeschritten ist!)

Hierauf legt der Verf. die Fragen vor, die der denkende Leser zur Bildung des Geistes und Herzens, wo möglich schriftlich, zu beantworten hat:

a) beim Lesen eines **rein-lyrischen** Gedichts;
b) einer **didactisch-lyrischen** Dichtung;
c) einer **beschreibenden** Dichtung;
d) einer **epischen** Dichtung;
e) einer **didactisch-epischen** Dichtung;
f) einer **dramatischen** Dichtung.

Dann folgen drei allgemeine, für jede Dichtungsart geltende Fragen, endlich ein Schlußwort.

Zur Veranschaulichung der Ausführung wählen wir die über die epische Dichtung aufgeworfenen Fragen:

1. Kennst du den Dichter bereits? sein Leben, seinen Charakter, seine Richtung?
2. Welcher Art ist die vorliegende Dichtung, Romanze, Novelle, Roman, eigentliches Epos?
3. Aus welcher Stimmung geht die Dichtung hervor?

4. Ist der Stoff aus der Geschichte entlehnt, aus dem Leben genommen, erdichtet, nachgeahmt?
5. Wie lautet die vom Dichter der Geschichte oder dem Leben entlehnte Thatsache?
6. Ist der Stoff der poetischen Auffassung fähig, würdig?
7. Blieb der Dichter dem überlieferten Stoffe treu? worin wich er ab? warum? mit Recht oder Unrecht? Hat er den Stoff veredelt, rc.?
8. Hat die Dichtung innere Wahrheit?
9. Ist der Stoff wahrhaft episch?
10. Ist der Stoff reicher an innerer, oder an äußerer Handlung?
11. Wie ist der Verlauf der Erzählung in gedrängten Zügen?
12. Welchem Weltkreise gehören die auftretenden Gestalten an? dem der geschichtlichen Mächte, oder des bürgerlichen Lebens? Sind die Gestalten diesem Kreise gemäß durchgeführt?
13. Ist der Ort, die Zeit, das Volk richtig gewählt und anschaulich beschrieben?
14. Wie beginnt der Dichter und beginnt er zweckmäßig? Spannt er die Aufmerksamkeit, versetzt er uns mitten in die Sache?
15. Schließt der Dichter das Frühergeschehene an passenden Stellen ein u. s. w.?
16. Ist die Verwicklung natürlich — wie Ursache und Wirkung?
17. Muß die Phantasie Lücken ergänzen?
18. Erregt und erhält der Dichter die Spannung?
19. Kommen Zwischenereignisse (Episoden) vor?
20. Erscheinen sie an passenden Stellen?
21. Harmoniren oder disharmoniren sie mit dem Hauptinhalt?
22. Welche Begebenheiten wirken auf den Haupthelden ein?
23. Fehlt der Dichtung nicht die Einheit?
24. Verläuft die Entwicklung natürlich, oder wunderbar?
25. Liegen die Keime der Entwickelung in den Ereignissen?
26. Versöhnt der Schluß?
27. Herrscht Symmetrie in den Theilen?
28. Welches sind die charakteristischen Züge der einzelnen Gestalten?

29. Wie entwickeln sich die Charaktere?
30. Sind sie consequent durchgeführt?
31. Liegt das Hauptinteresse auf dem Hauptcharakter?
32. Ist der Held mehr handelnd, oder leidend?
33. Wie gruppiren sich die Nebencharaktere um den Hauptcharakter?
34. Existiren solche Personen?
35. Welches ist die Grundidee der Dichtung?
36. Liegt die Idee in klarer Darstellung vor?
37. Erscheint das Ende als Symbolisirung der Idee?
38. Spricht der Held sie aus, oder verkündigt sie das Schicksal?
39. Lag sie klar in der Seele des Dichters, oder war sie mehr Ahnung?
40. Drückt der Titel sie aus?
41. Worin liegt des Dichters Stärke? in dem Bau der Handlung, in der Sprache, in der Charakterzeichnung?
42. Gelingt dem Dichter mehr die Schilderung innerer Zustände, oder äußerer Begebenheiten?
43. Haben die Charaktere objektive Wahrheit?
44. Kennt der Dichter das Leben, die Menschen, den Menschen?
45. Hat der Dichter Solches aus der Erfahrung, oder aus der Speculation und Intuition?
46. Schildert der Dichter die Männer, oder die Frauen treffender?
47. Hat der Dichter eine bestimmte Tendenz?
48. Ist die Form streng episch, oder geht sie in's Dramatische oder Lyrische über?
49. Ist der Ton ächt episch?
50. Illustriren die Gespräche die Geschichte oder die Charaktere?
51. Stimmen die eingestreuten Reflexionen zu den Thatsachen?
52. Ist die stylistische Darstellung vorzüglicher Art?
53. Welche Figuren und Tropen kommen vor?
54. Ist das Gedicht singbar?
55. Eignet sich die Dichtung zum Declamiren?

56. Welches sind die wesentlichst zu betonenden Wörter, Strophen?
57. Gehört die Dichtung zur Volks-, oder zur Kunstpoesie?
58. Wie kann man die Wirkung der Dichtung bezeichnen?
59. In welchen Momenten liegt ihre anziehende, reizende Kraft?
60. Welches sind (nach deiner Meinung) die schönsten Stellen?
61. Stimmt dein Urtheil über sie mit dem Anderer?
62. Kennst du Arbeiten, die mit ihr harmoniren, oder contrastiren?
63. Welche Gedanken, Erinnerungen, Erlebnisse weckt sie in dir?
64. Läßt sich die Idee des Ganzen durch eine Stelle bezeichnen?
65. Was für sittlichen Gewinn ziehst du aus dem Ganzen?

Wir haben die Fragen der Kürze wegen nicht immer mit den Worten des Verf. angegeben. Manches ließe sich gegen die logische Vertheilung derselben sagen; aber das ist Nebensache. Sie veranschaulichen den Reichthum der Betrachtung. Man glaube übrigens nicht, daß der Verf. sie nackt stehen läßt; nein, er commentirt und erläutert sie durch Beispiele aus epischen Dichtungen. Im Ganzen veranschaulicht und illustrirt er seine Ansichten durch Beispiele von mehr als 100 Dichtern, nicht bloß aus der deutschen, sondern auch aus fremden Literaturen.

Aus diesem Büchlein kann der Leser sehr Vieles lernen, nicht bloß für sich, sondern auch als Lehrer. Wenn ich mich nicht täusche, so ist der Bericht darüber, den ich in dieser Absicht so ausführlich gemacht habe, schon lehrreich. Man sieht, worauf ein denkender Mann beim bedachtsamen, fruchtbaren Lesen seine Aufmerksamkeit richtet. Und jeder Leser mag die Probe anstellen, ob er im Stande ist, die 65 Fragen an einem einzelnen Epos zu beantworten. Ein Büchlein solcher Art lobt sich selbst. A. D.

Pädagogisches Wanderbuch. Reisebericht über Industrie-, Strick- und Nähschulen, ihre Methode, Organisation und Erweiterung, nebst einer kritischen Beleuchtung der Strohflechterei. Lehrern, Lehrerinnen, Freunden der Volkswirthschaft und Armenpflegern

gewidmet von Dr. Eduard Dürre. Gotha, bei E. F. Thienemann, 1858. Preis 16 Sgr.

Dieses Buch ist zwar zunächst auf das Industrieschulwesen gerichtet und es verdient in dieser Beziehung ganz besonders allen Denen empfohlen zu werden, die sich für diesen Zweig des Volksschulwesens interessiren oder selbst für denselben thätig sind. Denn es enthält einen großen Reichthum an Erfahrungen und praktischen Winken, deren Benutzung überall auf zweckmäßigere Einrichtung, energische Durchführung und vortheilhaften Erfolg des Industrieschulunterrichts fördernd einwirken wird. Ueber seinen nächsten Zweck weit hinaus wird aber dies Buch auch da fördernden Einfluß zeigen, wo die Fingerzeige, die es für einen besondern Unterrichtszweig gibt, auf den allgemeinen Schulunterricht angewendet werden. So hat mich namentlich das angesprochen, was hier über die Schulstatistik und deren Anwendung beim Schulunterricht angedeutet wird. In diesen Andeutungen fand ich so viel Anregendes zur weitern Erwägung des Gegenstandes, daß ich mich veranlaßt sehe, hier demselben eine kurze Besprechung zu widmen.

Es ist auch in diesem Blatte öfters schon von der Schulstatistik die Rede gewesen, und der Nutzen derselben für das große Ganze von Niemand in Abrede gestellt worden. Man gibt allgemein zu, daß eine Schulstatistik — oder eine vergleichende Zusammenstellung der materiellen und geistigen Thatsachen, welche den Zustand und die Leistungen der Schulen bezeichnen — von großer Wichtigkeit ist für Kenntniß des gesammten deutschen Schulwesens, für Ermittelung der Landesbedürfnisse, für kulturhistorische Forschungen, für ärztliche Feststellungen, für die Gesetzgebung und in mancher andern Hinsicht. Man hält sie wohl für unentbehrlich zu einer zweckmäßigen Organisation der Volkserziehung. Aber wenn man auch die Wichtigkeit der Schulstatistik im großen Ganzen anerkennt, so würdigt man doch noch nicht genug ihren Nutzen für den einzelnen Lehrer bei ihrer Anwendung in der besondern Klasse. Und doch zeigt sie sich auch hier in vorzüglichem Grade wirksam, um eine geregelte Ordnung, einen regen Wetteifer, ein erfolgreiches Streben unter den Schülern hervorzurufen. Diesen Gedanken regten in mir die statistischen Berechnungen an, welche Dr. Dürre in seinem Buche für den Unterricht in Industrie-, Näh- und Strickschulen fordert.

Dr. Dürre weist hier in großer lehrreicher Ausführlichkeit und Anschaulichkeit an vielen Beispielen nach, wie über die Arbeiten der Industrieschülerinnen genau Buch zu führen sei und was für erfreuliche Resultate er damit erzielt habe. „Ich kann nicht sagen", schreibt er S. 61, „welches Erstaunen diese Buchhaltung bei den Kindern erregte und welche merkwürdige Wirkung es auf die (dem Vorlesen der Resultate) folgenden Arbeitstage und Arbeitsmonate äußerte. Alles wurde lebhafter, die Disciplin leichter, das Aufschreiben der Saumseligen und Plaudernden seltener und das Buchhalten leichter und regelmäßiger." Gleiche Resultate lassen sich aber auch durch ähnliches Verfahren bei den übrigen Unterrichtsgegenständen erzielen. Ich selbst habe davon schon manche Erfolge gesehen. Wenn der Lehrer Buch führt über die Leistungen, über das Betragen und über allerhand beachtenswerthe Vorfälle in der Schule, so macht es schon einen Eindruck auf das Gemüth des Schülers, zu sehen, daß über ihn Buch geführt wird; denn er muß sich sagen: der Lehrer richtet über ihn jeden Augenblick, weder Gutes noch Böses wird vergessen, und jede einzelne Bemerkung über seine Leistungen und über sein Betragen hat ihre Folgen für seine künftige Censur und Versetzung. Und wenn der Lehrer Rechnung hält mit seinen Schülern bei Gelegenheit einer vierteljährigen Censurvertheilung, wie unwiderlegbar wird dann einem Jeden das Urtheil, das über ihn ergeht, vor Augen geführt; wie sehr erstaunt er dann wohl über die Summe seiner Nachlässigkeiten; wie tief empfindet er dann die Wahrheit des Wortes: „Was der Mensch säet, das wird er ernten"; wie stark fühlt er sich dann zu neuem Ernst und Eifer angetrieben! So habe ich namentlich gesehen, welchen Eindruck es machte, wenn die Summen der nicht gelernten Aufgaben, der gelieferten Privatarbeiten, der besuchten Gottesdienste, der unerlaubten Versäumnisse, des verspäteten Kommens in die Schule 2c. verlesen wurden, und manche Mahnung an die Schüler that dann unverkennbar gute Wirkung, manche Bemerkung konnte ich aber auch im Stillen aus dieser Statistik der Schule über den Zustand des Elternhauses ziehen.

Ueberhaupt hat sich mir ein vierfacher Nutzen solcher Schulstatistik als besonders wesentlich aus der Erfahrung ergeben. Voran stelle ich den Wetteifer der Schüler, zu welchem sie durch sichtbare Darlegung dieser statistischen Resultate und durch die Vergleichung derselben unter einander

Digitized by Google

angespornt werden, verbunden mit der geregelten Ordnung, welche dadurch in dem Schulleben hervorgerufen wird. Sodann wird durch die Schulstatistik auch die Gewissenhaftigkeit des Lehrers verschärft; denn die Buchführung nöthigt ihn, jeden Schüler genau in's Auge zu fassen, erhöht sein Interesse an den Fortschritten der Schüler und befähigt ihn, ein sicheres Urtheil über dieselben zu fällen. Wohl bildet sich mancher Lehrer ein, solcher Mittel nicht zu bedürfen, und ohne sie am Schlusse eines Vierteljahres richtige Censuren geben zu können; aber wie leicht kann er sich dabei täuschen, wie manchmal durch einen einzelnen, vielleicht noch zuletzt ihn angenehm oder unangenehm berührenden Eindruck von Seiten des Schülers sich zu einem dem wahren Resultate nicht entsprechenden Urtheile bestimmen lassen! Sehr wichtig ist es auch, daß die Gerechtigkeit gegen die Schüler durch die Schulstatistik documentirt wird, so daß sowohl Censur als Rangordnung dem Schüler als vollkommen gerechtfertigt erscheinen muß, wenn ihm die Zahlen vorgelegt werden und ihm gleichsam der Rechnungsabschluß selbst überlassen wird. Endlich ist diese Schulstatistik auch ein guter Ausweis gegen die Eltern, wenn sie sich über ungerechte Censuren ihrer Kinder oder über unverdiente Zurücksetzung derselben beschweren. Zeigt man ihnen dann die statistischen Tabellen, läßt man sie sehen, wie gewissenhaft und sorgfältig in der Beurtheilung ihrer Kinder verfahren wird, macht man sie darauf aufmerksam, wie viel günstiger die Resultate bei den Kindern sind, welche sie den ihrigen gleich- oder nachgestellt wissen wollen, so müssen sie schweigen und können dem gewissenhaften und gerechten Lehrer ihre Achtung nicht versagen. Die Zahlen reden mächtiger zu ihnen, als die bloß mündlichen Versicherungen der Lehrer.

Durch das Dürre'sche Buch veranlaßt, möchte ich aber in Betreff der Schulstatistik eine noch weitergehende Frage stellen. Ob es nämlich nicht zu empfehlen sei, bei gewissen in der Schule selbst zu fertigenden Arbeiten wenigstens zu Zeiten nach statistischen Berechnungen die Probeleistungen der Schüler zu beurtheilen. Dr. Dürre hat dies beim Stricken und Nähen mit gutem Erfolge ausgeführt. Er hat über die Länge der Näthe (nach Metres) und über das Zeichnen von Buchstaben (nach Stichen) stündlich und monatlich genau aufzeichnen lassen, wieviel von den Schülerinnen gefertigt worden war, und ebenso den Zeitaufwand beim Stricken berechnet, auch zuweilen

Digitized by Google

ein Probe- oder Wettarbeiten veranstaltet. Sollte sich Aehnliches nicht auch beim Schreiben, Zeichnen, Rechnen, Auswendiglernen, Abschreiben und stylistischen Arbeiten (natürlich nur so weit es sich berechnen läßt und mit Berücksichtigung der besonderen Befähigungen) anwenden lassen? Bei den schriftlichen Arbeiten ist es jedenfalls gut, nicht nur über die Zahl der orthographischen und grammatischen Fehler Buch zu führen, sondern auch die Arbeiten in Hauptklassen der Censuren abzutheilen und sie wiederum in diesen, ihrem Werthe nach, zu rangiren und ihre Rangordnung nach Nummern zu bestimmen. Wie die Anwendung dieser Schulstatistik bei solchen Arbeiten den Wetteifer der Schüler erhöht, so befördern sie gewiß auch die Disciplin unter denselben, wenn über ihre Aufmerksamkeit, Pünktlichkeit, Ruhe, Ordnung 2c. Buch geführt wird.

Manchem Lehrer mag freilich eine solche Schuleinrichtung unbequem und unnütz erscheinen; wer aber seinen Lehrerberuf lieb hat, wird eine Mühe nicht scheuen, die der Schule frommt und die in ihrer consequenten Fortsetzung immer unbedeutender und leichter, in ihrem Erfolge immer ersprießlicher und erfreulicher wird.

Gotha. Dr. Moritz Schulze.



VII.

Verzeichniß

der vom 15. Sept. bis 15. Nov. 1858 eingesandten Schriften.

---

1. Pädagogisches Wanderbuch. Reisebericht über Industrie-, Strick- und Nähschulen, ihre Methode, Organisation und Erweiterung nebst einer kritischen Beleuchtung der Strohflechterei 2c., von Dr. E. Dürre. Thienemann, Gotha 1858. (180 S. 8. 16 Sgr.)
2. Leitfaden für den Unterricht in der Physik, von F. Place. Thienemann in Gotha 1858. (160 S. gr. 8. 18 Sgr.)
3. Neue Jahrbücher für die Turnkunst. Freie Hefte für Erziehung und Gesundheitspflege 2c. von Dr. M. Kloß. Band IV. Heft 1 und 2. à Heft 17½ Sgr. Gotha 1858, Scheube.
4. Aus treuem Herzen. Erzählungen, Gedichte und Märchen für Kinder von 8–12 Jahren, von K. L. Stein, Lehrer in Waren. Mit colorirten Bildern. Rostock, Leopold's Buchhandlung. (cart. 248 S. 1 Thlr.)
5. Die Selbstbekenntnisse Schiller's. Vortrag 2c., gehalten von Dr. Kuno Fischer, Prof. in Jena. Frank. a. M. 1858, Hermann'scher Verlag. (87 S. 10 Sgr.)
6. Schiller als Philosoph. Vortrag 2c. von Demselben, ebendaselbst. (170 S. 10 Sgr.)
7. Israelitischer Haus- und Schulfreund 3. Halbjährlich 22½ Sgr.
8. Jahresbericht der ersten städt. höhern Töchterschule in Berlin für 1858 mit einer Abhandlung des Pred. Sprömberg: über die Disciplin in derselben.
9. Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprache von E. H. Wichmann. Hamburg 1858, Jowien. Erster Cursus: der einfache Satz. (32 S. gr. 8.) Zweiter: der zusammengesetzte Satz. (30 S. gr. 8.)
10. Leitfaden für den ersten Unterricht in der Geometrie v. H. Senger. Lüneburg 1858, Gerold. (24 S. 4 Sgr.)

11. Leitfaden für den ersten Unterricht in der Geometrie nebst Vorbemerkungen über den geometr. Unterricht im Allgemeinen von Demselben, ebendas. (64 S. 8 Sgr.)

12. Sammlung von Aufgaben für den Rechenunterricht. Herausgegeben von mehreren Lehrern in Neustadt-Eberswalde. Wriezen a. d. O. 1858, Roeder. (1.—3. Heft à 16 Sgr.)

13. Badische Vaterlandskunde. Ein Lese- und Lernbüchlein für Schulen und die Jugend überhaupt, bearb. von J. G. F. Pflüger, Vorsteher der höh. Töchterschule in Pforzheim. Daselbst 1858, Flammer. (176 S. 10 Sgr.)

14. Archiv. Materialien für die Volksschule u. ihre Lehrer, herausgeg. von Caistner, Schullehrer in Stuttgart. I. 4 und II. 1—4. Daselbst, Hallberger.

15. Der Lehrerfreund. Pädagogisch-historisches Jahrbuch. Herausgeg. von P. Rittinghaus. I. Lennep 1858, Schmitz. (222 S. gr. 8. 20 Sgr.)

16. Kurze Anleitung zur Kunst im richtigen Fragen und Entwickeln der Begriffe nebst zahlreichen Uebungs-Aufgaben für Lehr-Anfänger, insbesonders aber auch für Lehrer der neuern Sprachen, welche in Deutschland ihre Muttersprache lehren wollen. Herausgeg. von Dr. A. Gutbier in München. Freysing 1858, Datterer. (96 S. Sgr.)

17. Volksthümliches Rechenbuch für Elementarschulen, bearb. von A. Bräunlich und W. Gottschalg. Weimar 1857, Böhlau. (4 Hefte in 3 Abtheilungen, nebst einem 4ten, die Resultate enth.)

18. Arbeitsschule I. Das Zeichnen für Kinder von 5 bis 8 Jahren, herausgeg. von Fr. Seibel u. Fr. Schmidt, Bürgerschullehrer in Weimar. Weimar 1858, Böhlau. (15 Blätter 10 Sgr.)

19. Deutsche Sprachlehre von Dr. Th. Müller, Lehrer in Hofwyl. Im Einverständnisse mit dem Verf. neu bearb. v. Fr. Edinger, L. in Bern. Daselbst 1857, Dalp. (180 S. gr. 8. 20 Sgr.)

20. Cours élémentaire de la langue française par C. Nieville. Berne 1857, Dalp. (168 S. gr. 8.)

21. Deutscher Styl oder methodisch geordnetes Aufgabenbuch im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke. Bearb. v. Geppert, Gutsche und Stütze. Erster Theil, fünfte (!) verb. Auflage. Breslau 1858, Hainauer. (56 S. gr. 8. 5 Sgr.)

22. Festkränze. Neue Gelegenheitsgedichte für Kinder v. J. Freund. Breslau 1858, Hainauer. (138 S. 10 Sgr.)

22. Biblische Geschichte. Zugleich enth. sämmtliche Episteln und Evangelien für die Sonn- und Festtage des Kirchenjahres. Als Grundlage für den Katechismus-Unterricht ꝛc. bearb. von C. Barthel. Neunte Aufl. Breslau 1858, Leuckart. (238 S. gr. 8. 6 Sgr.)

24. Rationelle Formenlehre zum Gebrauche in gehobenen Volksschulen. Von U. H. Stahl de Boer. Mit 113 Figuren. Stade 1858, Pockwitz. (48 S. 8 Sgr.)

25. Anleitung zum Unterricht im Rechnen. Ein method. Handbuch ꝛc. von A. Böhme. Zweite Aufl. Berlin 1858, Müller. (264 S. gr. 8. 25 Sgr.)

26. Blätter zur Verbreitung der Galin-Paris-Chevé'schen Elementar-Gesanglehre, herausgeg. von F. Th. Stahl in Stolberg bei Aachen. Erstes Heft. Preis 15 Sgr. Mayer in Aachen. (100 S. gr. 8.)

27. Methode Galin-Paris-Chevé. Singschule, mit Genehmigung des Verf. bearbeitet von Fr. Th. Stahl. I. Th. I. Heft. Daselbst. (56 S. gr. 8.)

28. Französ. Lesebuch in einer Auswahl prosaischer und poetischer Lesestücke ꝛc., mit Erklärungen und Wörterverzeichnissen von H. Bernaud, Rector in Stettin. Erster Theil. Zweite, verb. u. verm. Aufl. Stettin 1858, Weiß. (127 S. gr. 8.)

29. Die Schule, die christl. Erzieherin der Familien. Ein Zwiegespräch. Niedergeschrieben von Reichard, L. zu Homberg im Herzogth. Nassau. Dessau 1858, Baumgarten. (56 S. gr. 8. 6 Sgr.)

30. Die Macht der Sünde und die Allmacht der Gnade — betr. die Seelsorge der Maleficanten. Von J. Klehmet, Oberpred. in Potsdam. Potsdam 1858, Horvath. (44 S. gr. 8.)

31. Religionslehre für die Unterklassen kathol. Elementarschulen ꝛc. verfaßt von C. Barthel. Dritte (!) verb. Aufl. Breslau 1858, Leuckart. (96 S. 5 Sgr.)

32. Aufgaben zum Zifferrechnen für Elementarschulen ꝛc. von Fr. Kühn und Th. Kuznik, Lehrern in Breslau. In 6 einzelnen Heften à 1½ Sgr. Breslau 1858, Leuckart, nebst 3 Heften Auflösungen à 3½ Sgr.

33. Adolph Hesse's ausgewählte Orgel-Compositionen. Neue billige Ausgabe. Breslau, Leuckart. (11 Hefte à 5 bis 12 Sgr.)

34. Zwei Elementar-Duetten für 2 Violinen von C. Hering. Breslau, Leuckart. (Nr. 1 15, Nr. 2 17½ Sgr.)

35. Das Pianoforte. Ausgewählte Sammlung älterer und neuerer Original-Compositionen unter Redaction von Dr. Franz Liszt:

Zweiter Jahrgang, erstes und zweites Heft à $7\frac{1}{2}$ Sgr. Stuttgart, Hallberger.

36. Hallberger's Prachtausgabe der Classiker Beethoven, Clementi, Haydn, Mozart, in ihren Werken für das Pianoforte allein. Neu herausgeg. von J. Moscheles. Erste, zweite und dritte Lieferung. (Im Subscr.-Preise 1 Sgr. für den Musikbogen.) Stuttg.

37. Erstes Lesebuch für Elementarschüler 2c. I. Einundzwanzigste Aufl. Oppenheim a. Rhein 1858, Kern. (Geb. 92 S. 3 Sgr.)

38. Zur Erinnerung an Johann Friedrich Bender, Superintendenten in Siegen. Daselbst 1858. (39 S.)

39. Leitfaden für den gesammten Turnunterricht, herausgeg. von R. Schultze und Ed. Angerstein. Erster Theil: die erste und zweite Turnstufe. Turnunterricht in Knaben- und Mädchenschulen. Berlin 1858, im Selbstverlage. (243 S. 20 Sgr.)

40. Neuer Handatlas über alle Theile der Erde von Dr. H. Kiepert, 7. Lieferung. Berlin 1859, D. Reimer.

41. Acht Karten zur alten Geschichte, von H. Kiepert, ebendas.

42. Der verbundene Zahl-, Sach- und Meßunterricht in der Oberklasse der Volksschule. Bearb. v. E. Th. Goltzsch. Berlin 1858, Wiegandt u. Grieben. (399 S. 20 Sgr.)

49. Thekla v. Gumpert's Töchter-Album IV. 8. u. 9. Lief.

44. Derselben Herzblättchens Zeitvertreib III. 8. u. 9. Lief.

45. Abriß des Erziehungswesens. Im Hinblick auf das Bedürfniß einer Umgestaltung der heutigen Militärunterrichts- und Bildungsanstalten. (Vierter Band der nachgelassenen Schriften von C. L. v. Aster, General 2c.) Berlin 1858, Guttentag. (89 S. 15 Sg.)

46. Der praktische Schulmann VII. 7.

47. Geschichte der Arbeit und Cultur, dargestellt als Lehrgegenstand für Schulen und als Lesebuch für Jedermann von Kirchmann. Zweite, billige Ausgabe. Leipzig 1858, G. Mayer. (236 S. gr. 8. 10 Sgr.)

48. Erstes Lesebuch für den vereinigten Lese-, Schreib-, Sprach- und Sach-Unterricht. Herausgeg. von Dr. J. Fölsing u. G. Heck. Darmstadt 1858, Leske. (72 S. gr. 8. Sgr.)

49. Die Elementar-Mathematik, für den Schulunterricht bearb. von L. Kambly, Prof. in Breslau. Zweiter Theil: Planimetrie, fünfte Aufl.; vierter Theil: Stereometrie, zweite verb. Aufl. Beide mit 4 Taf. lith. Abbildungen. Breslau 1858, Hirt.

50. Deutsches Lesebuch. Von R. Auras u. G. Querlich, Lehrern in Breslau. Mit einem Vorworte von Kletke. Erster Theil, fünfte, verb. und verm. Aufl. Breslau 1858, Hirt. (360 Seiten. 20 Sgr.)

51. Das Pflanzenreich. Anleitung zur Kenntniß desselben nach dem natürlichen System, unter Hinweisung auf das Linné'sche. Von Dr. F. Wimmer, Director in Breslau. Neue Bearbeitung. Mit 560 Abbild. Breslau 1858, Hirt. (223 S. gr. 8. 27½ Sgr.)
52. Elementarbuch der dänischen Sprache, von C. Kleinpaul. Altona 1856, Verlagsbureau. (96 S. 11¼ Sgr.)
53. Einige Regeln der Harmonielehre, für Anfänger v. C. W. Heyne. Freiberg 1856, Wolf. (32 S. gr. 8. Sgr.)
54. Die Lehre vom Bewußtsein in ihren pädagogischen und didactischen Anwendungen, nebst einigen vorausgeschickten philosoph. Aufsätzen, von O. Börner. Altona 1853, Verlagsbureau. (107 S. gr. 8.)
55. Elementarbuch zur Erlernung der engl. Sprache nach dem Ahn'schen und Seidenstücker'schen Elementarbuch der franz. Sprache, bearb. von J. R. Aubrey. Dritte, verm. Aufl. Altona 1854, Verlagsbureau. (112 S. Sgr.)
56. Die kirchlichen Gebräuche nach ihrem Ursprunge und Zwecke. Zunächst zur Unterweisung der Schulpräparanden, wie auch zur Belehrung für Jedermann, verfaßt von J. G. Kelber, Pfarrer. Marburg 1859, Ehrhardt. (52 S. gr. 8. 7½ Sgr.)
57. Rechenaufgaben aus dem Gesammtgebiet der kaufmännischen Praxis, für angehende Kaufleute. Bearb. zunächst zum Gebrauch in der Handelsakademie zu Prag, v. J. Löwinsohn, Lehrer ꝛc. Hamburg u. Altona 1858, Verlagsbureau. (120 S. gr. 8. 15 Sgr.)
58. Der Religionsunterricht in den untern Klassen christl. Volksschulen. Materialien zur katechetischen Betreibung desselben v. L. Schwenke, L. in Freiberg. Mit einem Vorworte von Herkloß, Director. Altona, Verlagsbureau. (184 S. gr. 8.)
59. Elementarbuch zur Erlernung der franz. Sprache, nach Seidenstücker's Methode bearb. von de Castres, Prof. Zweite, verm. Aufl. Altona 1858, Verlagsbureau. (102 S. 7½ Sgr.)
60. Neuer theoret. u. prakt. Lehrgang zur schnellen und leichten Erlernung der flämischen Sprache, für Deutsche von W. Herx, L. in Köln. Aachen, Antwerpen ꝛc. Korniker. (149 S. 20 Sgr.)
61. Grundriß der allgem. Geschichte für Gymnasien ꝛc, zunächst zum Gebrauch der Thurgauer Kantonsschule. Frauenfeld 1858, Verlagscomptoir. (123 S. gr. 8. 10 Sgr.)
62. Schreib- und Lesefibel in analytisch-synthetischer Anordnung. Mit Abbildungen u. Schreibschrift. Von G. Gurcke. Zweite, umgearb. u. verm. Aufl. Hamburg 1859, Meißner. (Geb. 84 S. Sgr.)
63. Praktischer Lehrgang der deutschen Sprache. Von Dr. Brunnemann und Kraut, Professoren an der Thurgau'schen Kantonsschule. Frauenfeld u. Lehe 1858, Verlagscompt. (68 S. gr. 8. 6 Sg.)

Digitized by Google

64. Arktische Fahrten und Entdeckungen der zweiten Grinnell-Expedition zur Aufsuchung Sir. J. Franklin's in den Jahren 1853—55 unter Dr. E. K. Kane. Beschrieben von ihm selbst. Zweite, verm. Aufl. Mit 120 in den Text gedruckten Abbildungen, zehn Tondrucktafeln und einer Karte der nordamerik. Polarländer. Leipzig 1859, Spamer. (288 S. gr. 8. 1⅓ Thlr.)
65. Hellas. Das Land und Volk der alten Griechen. Bearbeitet für Freunde des klass. Alterthums, insbes. für die deutsche Jugend von Dr. W. Wägner. Erster Band. Mit 5 Tonbildern, so wie mit 150 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig 1259, Spamer. (304 S. gr. 8. 1½ Thlr.)
66. Handbuch beim Kopfrechenunterricht. Zum Gebrauch für Lehrer. Von F. Heuer, Lehrer. Zweite, verm. u. verb. Aufl. Hannover 1859, Helwing. (383 S. 8. ⅚ Thlr.)
67. Die Physik, für den Schulunterricht bearbeitet von A. Trappe, Oberl. in Breslau. Zweite, wesentlich verb. u. bereicherte Aufl. Mit 205 in den Text gedr. Abbildungen. Preis: 25 Sgr. Breslau 1858, Hirt. (246 S.)
68. Der Beruf des Lehrers, geschrieben für Eltern und Lehrer von F. Schliemann, Pfarrverweser bei Malchin. Neubrandenb. 1859, Brünslow. (364 S. gr. 8. 1⅓ Thlr.)
69. La ville et la campagne. Recueil de mots français avec traduction allemande, adoptés à l'explication des tableaux de M. Wilke, par C. Griep. Berlin 1858, H. Sauvage. (71 S. 10 Sg.)
70. Wegweiser für evangel. Volksschullehrer. Zugleich als Anleitung zum Gebrauche des von dem Seminar in Münsterberg herausgeg. Volksschul-Lesebuches. Bearb. von E. Bock, Seminardirektor zu Münsterberg. Breslau 1858, Hirt. (360 S. 1⅔ Thlr.)
71. Reisen in Central-Afrika von Mungo Park bis auf Dr. Barth u. Vogel. Lahr 1858, Schauenburg. 5. Lieferung.
72. Anleitung zur Erlernung der italien. Sprache. Zum Schulgebrauch und zum Selbstunterricht von Fabio Fabrucci, Prof. in Berlin. Zweite, verb. u. verm. Aufl. Berlin 1859, Springer. (Geb. 238 S. gr. 8. 1⅕ Thlr.)
73. Social-pädagog. Studien u. Kritiken. Von D. Georgens, J. Marie v. Gayette und H. Deinhardt. Erster Band. Zweite, verm. Ausgabe. Wien 1858, typ. liter. artist. Anstalt. (136 S. gr. 8. Sg.)
74. Medicinisch-pädagogisches Jahrbuch der Levana für das Jahr 1858. Herausgeg. von Denselben. Wien, ebendas. (Geb. 300 S. 4, mit Porträts, Profilen, Spielen u. s. w.)

Durch Tausch empfangen:

1. Allgem. deutsche Lehrerzeitung 38—44.
2. Sächsische Schulzeitung 38—44.
3. Hamburger Schulblatt 204—207.
4. Sönksen's Schulzeitung 48—52, 1—3.
5. Hartmann's Volksschule 6—9.
6. Schleswig-Holst. Schulblatt 6—9.
7. Zähringer's Monatsschrift 7.
8. Annales de l'enseignement public 3—15 Août.
9. " " " " 9.
10. Badischer Schulbote 36—40.

Digitized by Google

Literarischer Anzeiger
zum 1. Hefte für 1859.

Bei **M. Schauenburg & Comp.** in **Lahr** erschien so eben:

LEHRBUCH DER PHYSIK

von

Dr. CARL STAMMER.

Erster Band.

Mit 176 Holzschnitten.

Preis Rthlr. 1. 10 Sgr., bei Einführung in höheren Lehranstalten Rth. 1.

Der zweite Band liegt im Manuscript vollständig vor und erscheint noch in diesem Jahre.

Ein neues Lehrbuch der Physik von dem rühmlichst bekannten Verfasser bedarf wohl keiner Empfehlung seitens der Verlagshandlung. Sie verweist auf das Werk selbst, welches dem neuesten Standpunkte dieser mit jedem Tage neuen Wissenschaft in vollstem Maasse entspricht. Auf höchst eleganten Druck und guten Schnitt der sehr zahlreichen Holzschnitte wurde strenge gesehen und dennoch ein ungemein billiger Preis festgesetzt, da wohl mit Recht eine allgemeine Aufnahme dieses schönen Werkes angenommen werden darf.

Durch alle Buchhandlungen ist zu beziehen:

Der erste Lehrmeister im Violinspielen.

Eine theoretisch-praktische Violinschule zur schnellen und leichten Erlernung der Violine für die allerersten Anfänger, nach einer neuen und zweckmässigen Methode bearbeitet von *W. Adolph Müller,* Oberlehrer u. Cantor in Borna bei Leipzig u. Verfasser des ersten Lehrmeisters im Fortepianospiel. $1^2/_3$ Thlr.

Die beiden Violinspieler in 3 Heften. 1. Heft 20 Sg. 2. Hft. $22^1/_2$ Sg. 3. Hft. 25 Sg.

K. M. Göpfert, Jugendklänge. 2 Walzer, 1 Tyrolienne und 1 Polka. Op. 1. 15 Sgr.

Der erste Lehrmeister im Singen.

Eine leichtfassliche Anleitung im Singen nach Noten in kleinen melodischen Pièçen. Mit Begleitung des Fortepiano oder einer Violine für den **Haus-** und **Schulgebrauch** bearbeitet von *W. Adolph Müller*, Oberlehrer an der Bürgerschule zu Borna. 1. Heft. **Zweite, ganz umgearbeitete Auflage** in zwei Heften. Preis 1 Rthlr.

Digitized by Google

Uebungsbuch für kleine Klavierspieler.

Zweite, völlig umgearbeitete und vielfach vermehrte Auflage in 3 Heften.

Eine geordnete Sammlung der leichtesten Uebungsstücke, nebst Vor- und Fingerübungen zum Gebrauche beim ersten Klavierunterricht.

Bearbeitet von **Adolph Trube**, früher Cantor und Musikdirektor.

Preis à 10 Ngr.

Lust- u. Freudenstunden am Pianoforte. Ganz leichte, melodiöse u. stufenweis fortschreitende Uebungsstücke mit genauem Fingersatze für unsere kleinen noch wenig geübten Pianofortespieler. Componirt von **Gg. A. Winter,** Cantor in Kirchberg. Op. 4. Erstes Heft. Preis 24 Ngr.

Leipzig und Schneeberg,

Br. Fr. Goedsche Verlagshandlung.

So eben erschien bei **Fr. Ludw. Herbig** in **Leipzig** und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Horaz Satyren, erklärt von **L. F. Heindorf. Dritte** Auflage. Mit Berichtigungen und Zusätzen von **D. Ludw. Doederlein.** gr. 8. br. Preis 2 Thlr. (erscheint in 4 Lief. à 15 Ngr. bis Ende Novemb. vollständig.)

Herr Professor **D. Döderlein** hat die **Heindorf'schen** Noten vollständig wiedergegeben und sie mit Berichtigungen und eigenen Zusätzen nach dem jetzigen Stande der Wissenschaft versehen. Die Zusätze sind so inhaltreich, daß das Werk durch dieselben den Charakter und Werth einer neuen Ausgabe der Horazischen Satyren erhält.

In der **J. A. Mayer**'schen Buchhandlung zu **Aachen** sind erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

1. Singschule, nach der 6ten Auflage der Chevé'schen Elementar-Gesanglehre bearb. von Fr. Stahl. 1. Heft. Preis: 8 Sgr.
2. Blätter zur Verbreitung der Chevé'schen Gesanglehre, herausgeg. v. Dems. Pr.: 15 Sgr.
3. Männerlieder, gesammelt und mit Rücksicht auf die Singschule methodisch geordnet von Dems. 1. Liefer. Preis: 3½ Sgr.

Im Verlage von **Wiegandt & Grieben** in **Berlin** ist so eben erschienen, und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Bormann, Schulrath. Schulkunde für evangelische Volksschullehrer. Siebente verbesserte Auflage. 24 Sgr.

Goltzsch, Seminar-Director. Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen. Vierte durch einen Nachtrag über die neuesten Veränderungen im Volksschulwesen wesentlich erweiterte Auflage. 15 Sgr.

„ **und Theel.** Der Rechenunterricht in der Volksschule. I. Die Grundlegung: Anweisung zu Uebungen im Zahlbilden aller Arten, mit Bezug auf bekannte Dinge und bekannte sachliche Verhältnisse. Zweite vermehrte Auflage. 21 Sgr.
(II.: Ausführung und Abschluß: Zahl-, Sach- und Meßunterricht. 28 Sgr.)

Theel, F. W. Aufgaben zu Zahlbildungs- und Rechenübungen für Elementarschüler. I. 2 Sgr. (in Parthieen billiger.)

Hollenberg, Lic. Dr. Hülfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht in Gymnasien. Dritte Auflage. 25 Sgr.

Im Verlage von L. Holle in Wolfenbüttel erschienen so eben und sind durch alle Buch- und Musikhandlungen zu beziehen:

Die Clavierauszüge mit Text

aus **Weber's Freischütz** 1 Rth. mit Portrait.
„ „ **Preciosa** 10 Sgr. ohne „
„ „ **Euryanthe** 1 Rth. mit „
„ „ **Oberon** 1 Rth. „ „

Im Verlage von **F. W. Otto** in Erfurt ist so eben neu erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Kellner, L., Regierungs- und Schul-Rath in Trier, **praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht.** Ein Hand- und Hülfsbuch für Lehrer an Seminaren, Bürgerschulen und gehobenen Volksschulen. **II. Band:** A. u. d. T.: **Der Sprachunterricht in seiner Begründung durch's Lesebuch.** Ein Leitfaden für den sprachlehrlichen Unterricht in den Mittel- und Oberklassen der Volks- und Bürgerschulen. **Neunte**, sehr verbesserte und vermehrte Auflage. 13 Bogen. gr. 8. 16 Sgr.

Bei Heinrich Hunger in Leipzig erschienen:

A. W. Schlag,

Repetitorium der Kirchengeschichte.

1858.

brosch. 22½ Sgr.

I.

Noch einmal über den Sprachunterricht in der Volksschule und im Schullehrerseminar.

Der Verfasser des gegenwärtigen Aufsatzes hat vor einiger Zeit in diesen Blättern (Neueste Folge, Band I, Heft 1 u. 2) eines werthvollen Werkchens, der „Morgenstimmen“ von Herrn Burgwardt, gedacht, und es den geehrten Lesern bestens empfohlen. Kurz nachher lernte er eine andere Schrift kennen, die theilweise denselben Gegenstand behandelt und aus der Hr. Burgwardt viele seiner Ideen geschöpft hat. Auch sie hat auf die Beachtung unserer Leser die gerechtesten Ansprüche; aber ehe der Verf. d. Auff. sie nennt und auf ihren Inhalt eingeht, erlaubt er sich, in kurzen Umrissen die Grundsätze darzustellen, von welchen er sich bei der Beurtheilung des Buches wird leiten lassen, Grundsätze, die er zum Theil schon in dem Aufsatze über die „Morgenstimmen“ hat zu rechtfertigen versucht.

Die Schüler der Volksschule (Elementarschule) sollen ihre Gedanken in hochdeutschen Sprachformen nicht bloß mündlich, sondern auch schriftlich darstellen lernen. Die geschriebene Sprache ist aber eine Darstellung der gesprochenen Sprache; naturgemäß muß also die schriftliche Darstellung auf der mündlichen beruhen. Man soll nur Das sprechen, was man denkt, und man soll jederzeit so sprechen, wie man denkt. Der Mensch spricht nur dann ganz so, wie er denkt, wenn er in seiner Muttersprache spricht. Soll er in einer andern Sprache sprechen lernen, so kann das nur dadurch erlangt werden, daß er diese Sprache verstehen lernt; aber er wird sie jederzeit vollkommner verstehen als sprechen, und das Verständniß ist, selbst in der Muttersprache, dem Sprechen immer eine bedeutende Strecke voraus: das kleine Kind versteht viel mehr, als es zu sprechen vermag und gelangt eben durch dieses Verstehen zum eigenen Sprechen. — Unter unserer Muttersprache versteht man im weitern Sinne die deutsche Sprache, im engern Sinne diejenige Sprache, in welcher der einzelne Deutsche sprechen

lernt, und in welcher allein er, wenigstens geraume Zeit hindurch, denkt und selbst spricht. In diesem Sinne ist die Muttersprache der meisten Kinder auf dem Lande die Volksmundart entgegen dem Hochdeutschen, und die Muttersprache der Kinder gebildeter Eltern die gewöhnliche hochdeutsche Umgangssprache entgegen der hochdeutschen Büchersprache. — Die Muttersprache und mit ihr der Gedanke entwickelt sich in dem Kinde, indem es anschauend, hörend und sprechend das Besondere der Anschauung in den Geist aufnimmt und einem Allgemeinen unterordnet. Dieser Vorgang geschieht überall in Gegensätzen. Der erste Gegensatz, auf dem das Denken beruht, ist der Gegensatz von Sein und Thätigkeit: die Anschauung faßt zunächst das Sein auf; sie wird aber dadurch eine geistige Verrichtung, daß der Sinn, als ein Besonderes, einer Thätigkeit, als einem Allgemeinen, untergeordnet wird; und bei der fortschreitenden Entwickelung der Begriffe wiederholen sich diese Gegensätze immer von Neuem.*) — Jede andere, mehr oder minder fremde Sprache erlernt man dadurch, daß man sie mit der Muttersprache vergleicht. Um dieses in der rechten Weise zu können, muß der Schüler seiner Muttersprache bis zu einem gewissen Grade mächtig sein. Soll er sich das Verständniß der Muttersprache großentheils erst mit der fremden Sprache und durch dieselbe aneignen, so wird dadurch das Sprachgefühl für die Muttersprache beeinträchtigt und das Verständniß beider Sprachen erschwert. Auch die hochdeutsche Sprache ist gewissermaßen als eine fremde Sprache anzusehen; denn, ungleich der Muttersprache, muß sie in mancher Hinsicht erlernt werden: das Hochdeutsche ist jedoch nicht wirklich eine ganz fremde Sprache; denn sie hat dieselben Wortstämme, dieselben Ableitungs- und Flexionsendungen, dieselben Satzformen mit der Volksmundart gemein. Das Hochdeutsche muß, ebenso wie eine fremde Sprache, durch Vergleichung mit der Muttersprache erlernt werden; aber es verwirrt nicht das Sprachgefühl des Schülers, wenn diese Erlernung früher beginnt, als er seine Muttersprache, die Volksmundart, durchweg vollkommen versteht und mit Geläufigkeit spricht. Einem Schüler, der eine fremde Sprache erlernt, dürfen die Begriffs- und Gedanken-

---

*) Vergl.: „Die organischen Gegensätze in der Sprache". Volksschule von Honcamp und Wrampelmayer, 10. Heft. — „Wie entwickelt sich die Sprache in dem Kinde?" Das. Heft 5.

Digitized by Google

formen seiner Muttersprache — hier des Hochdeutschen — nicht mehr fremd und ungeläufig sein; ein Schüler, der das Hochdeutsche durch Vergleichung mit der Volksmundart oder der Umgangssprache erlernt, soll auf diesem Wege Begriffs- und Gedankenformen erlangen, die ihm überhaupt noch fremd geblieben sind. — Wer einen Schüler in einer fremden Sprache unterrichten will, muß sowohl diese, als das Hochdeutsche gründlich kennen; wer einen Schüler durch die Volksmundart im Hochdeutschen unterrichten will, muß sowohl der erstern, als der letztern vollkommen mächtig sein.

Worin die wahrhafte Erkenntniß einer Sprache besteht, das kann kaum noch die Frage sein. Die Wissenschaft hat Wilh. v. Humboldt's Idee, daß die Sprache eine organische Verrichtung des Menschen, ein Erzeugniß der menschlichen Natur sei, als wahr erkannt. Diese Auffassung der Sprache gibt sich dadurch zu erkennen, daß sie Wort und Begriff nicht von vorn herein scheidet, nicht den Begriff und seine Verhältnisse als etwas mit dem Worte und der Wortform Gegebenes darstellt; sondern dadurch, daß sie die Formen des Wortes als eine Entwickelung aus den natürlichen Formen des Gedankens und des Begriffes erklärt. Es stimmen die in der Natur des Menschen begründeten Begriffs- und Gedankenformen, nicht aber ihr Ausdruck, die Wort- und Satzformen in den unterschiedenen Sprachen überein: bei der Vergleichung Einer Sprache mit der andern, Eines Idioms mit dem andern muß also berücksichtigt werden, wie die Einheit des Gedankens hier und dort übereinstimmende oder unterschiedene Formen des Ausdrucks findet.

Das bedeutungsvolle Buch, das wir unsern Lesern zu nennen haben, ist:

„Der Unterricht im Deutschen. Von Rudolf von Raumer. Dritte, vermehrte und verbesserte Auflage. Besonderer Abdruck aus Karl v. Raumer's Geschichte der Pädagogik. Stuttgart 1857.“

Der Inhalt des Werkchens ist in zwei Bücher vertheilt: 1. Geschichte der deutschen Grammatik in Bezug auf die schulmäßige Behandlung der deutschen Sprache seit dem Ende des 15. Jahrhunderts; 2. das Deutsche auf Schulen in gegenwärtiger Zeit: die Aufgabe der Schule in Bezug auf den Unterricht in der Muttersprache; das Deutsche in der Volksschule, im Schullehrerseminar, auf dem Gymnasium, in der höhern Bürgerschule, auf der Universität.

Digitized by Google

Wir müssen die ganze Schrift als ein gründliches und gedankenreiches Werk bezeichnen, aus dem für den Sprachunterricht viele neue Ideen und praktische Rathschläge zu schöpfen sind; aber wir dürfen uns mit diesem Urtheil nicht begnügen; denn das Buch enthält einestheils auch Stellen, die manchen Lehrer befremden und ihn von dem richtigen Wege ablenken könnten, anderntheils mancherlei beachtenswerthe Vorschläge, über deren Ausführung wir uns mit dem Hrn. Verfasser zu verständigen hoffen. Wir übergehen den Inhalt der drei ersten Kapitel des 1. Buches, die interessante Geschichte der deutschen Grammatik bis Adelung einschließlich, und wenden uns dem ferneren Inhalt des Buches zu, besonders insofern er den deutschen Unterricht in der Volksschule und in dem Schullehrerseminar betrifft.

Das Schlußkapitel des 1. Buches nehmen die Brüder Jakob und Wilhelm Grimm ein; das 1. Kapitel des 2. Buches ist Karl Ferdinand Becker gewidmet. Wir können bei weitem nicht Alles unterschreiben, was der Verf. über diese Männer und ihre Ansichten, Bestrebungen und Verdienste sagt.

Den Werth der reichen Schätze auf dem Gebiete der historischen Sprachforschung, die von den Brüdern Grimm mit tiefem Forschergeist und wunderbarem Fleiße zu Tage gefördert sind, muß Jedweder, dem es für Geschichte und Sprachwissenschaft nicht ganz an Sinn und Verständniß gebricht, anerkennen; aber nicht sehr viele Lehrer werden mit J. Grimm's bekannten Aussprüchen über den Sprachunterricht einverstanden sein *), die der Herr Verf. aus der Vorrede zur „Deutschen Grammatik“ mittheilt, um dem Leser die Gesinnung und Anschauungsweise der beiden berühmten Männer einigermaßen zu vergegenwärtigen. J. Grimm genehmigt nur ein wissenschaftliches — philosophisches, kritisches, oder historisches — Studium der Grammatik, und verwirft durchaus den populären Unterricht in der Muttersprache. Der Hr. Verfasser geht einen Schritt weiter als J. Grimm; er findet in der philosophischen einen Gegensatz zu der historischen Sprachanschauung und scheint nur der letzteren reelle Berechtigung zuzuerkennen. Wir halten diese Ansicht nicht für die wahre: die Eine Richtung widerspricht nicht der andern,

*) Auch der Herr Verfasser ist, wie wir S. 88 u. ff. finden, nicht durchweg mit denselben einverstanden.

Digitized by Google

sondern soll ihr zu Hülfe kommen; die philosophische Sprachforschung bauet ohne Grundlage, wenn sie auf die Ergebnisse der historischen Sprachforschung nicht Rücksicht nimmt, und die letztere erfüllt ihre Aufgabe nur halb, wenn sie ihr Augenmerk bloß auf die etymologischen Formen, und nicht auf die Gedankenverhältnisse richtet, die sich in diesen Formen ausprägen. J. Grimm hält den Unterricht in der Muttersprache (hier dem Hochdeutschen) für etwas ganz Ueberflüssiges, Unnatürliches, Verderbliches, und die Sprachlehren als solche für Täuschung und Irrthum; er beruft sich auf die Dichter, welche über Stoff, Regel und Geist der Sprache gebieten, und aus Adelung Nichts gelernt haben und ihn niemals nachschlagen. Der Ausspruch J. Grimm's, daß es für das Verständniß und den Gebrauch der Muttersprache keines grammatischen Unterrichts bedürfe, enthält unverkennbar etwas Wahres. Aber nicht das Hochdeutsche, sondern die Volksmundart ist die Muttersprache der meisten Menschen, und bei Vielen, die von Jugend auf hochdeutsch gesprochen haben, ist das Sprachgefühl durch den frühen Einfluß der fremden — alten und neueren — Sprachen vielfach getrübt und unsicher geworden. So kommt es, daß nicht bloß die Landleute, sondern selbst wissenschaftlich gebildete Menschen das Hochdeutsche unvollkommen, und besonders in stilistischer Hinsicht unbeholfen und mangelhaft sprechen und schreiben: wir finden bei unsern ausgezeichnetsten Dichtern und bei unsern berühmtesten Prosaisten nicht selten Darstellungen, die den Gesetzen, dem Geiste der hochdeutschen Sprache durchaus zuwider sind und daher ein gebildetes Sprach- und Stilgefühl sehr unangenehm berühren. Wieland gesteht, er sei genöthigt, sich in den Schriften Adelung's, eines Mannes, der ihm persönlich widerwärtig war, oftmals in zweifelhaften Fällen Raths zu erholen, und Göthe würde manche stilistische Ungehörigkeiten, die sich in seiner Prosa aus der letzten Periode einfanden, vermieden haben, wenn er in seiner Jugend neben dem Cicero und Quintilian ein deutsches Werk wie K. F. Becker's „Deutschen Stil“ hätte studiren können.

Des Hrn. Verf. Urtheil über K. F. Becker's Verdienste und Bestrebungen ist äußerst rigorös und sticht in der Färbung sehr bemerklich gegen das ruhige Kolorit ab, durch das Herr v. Raumer sonst seiner Darstellung eine objektive Haltung zu verleihen weiß. K. F. Becker ist dem Hrn. Verf. ein Mann, der im Geiste Wilh. v. Humboldt's zu

Digitized by Google

arbeiten glaubte, und doch der Stammvater von jenen überschwenglichen Verkehrtheiten wurde, mit denen Raimund Wurst und Andere die Schule heimsuchten. Becker wird zwar einen Unterschied zwischen Sprache und Logik gewahr, aber er kann sich von der Betrachtungsweise nicht losreißen, nach welcher sich Sprache und Logik decken sollen. Er und — freilich noch mehr — seine Nachfolger gelangten (bei ihren Schülern?!) durch übertriebene Hervorhebung des logischen Elements in der Sprache praktisch (?) zu einer einseitigen Ausbildung des Verstandes, die dem wahren Wesen der Sprache geradezu widerspricht*). Becker's wissenschaftliche Grundansichten sind zu verwerfen.

Und solche Aussprüche über das mit wissenschaftlicher Schärfe dargestellte grammatische System des ausgezeichnetsten unter philosophischen Sprachforschern, eines vortrefflichen Gelehrten, eines tiefen Denkers — der Herr Verf. nennt ihn freilich nur einen „sonst gescheidten Mann" — solche nirgendwo erwiesene und noch weniger allgemein als wahr anerkannte Behauptungen sind als pure Machtsprüche ohne einen Schatten von Begründung dahingestellt. Hätte Becker sich geirrt, indem er in Wilh. v. Humboldt's Geiste zu arbeiten überzeugt war, so wäre der Irrthum um so verzeihlicher gewesen, als W. v. Humboldt selbst ihn theilte. Es ist besonders Becker's Ansicht über das Verhältniß der Sprache zur Logik, was der Herr Verf. für Becker's Grundirrthum zu halten scheint. In welchem Verhältniß Sprache und Logik wirklich zu einander stehen und ob und wo uns die Wissenschaft diese Frage gründlich beantwortet, darüber spricht sich der Herr Verf. nicht aus; er behauptet bloß, im Grunde habe Becker Sprache und Logik identifizirt. Hören wir nun, wie sich Becker über das Verhältniß beider ausspricht:

„Wer der Entwickelung von des Verfassers (Becker's) grammatischer Ansicht, wie sie in seinen Werken vorliegt, gefolgt ist, dem braucht nicht erst bemerkt zu werden, daß, wenn der Verf. von der Logik der Sprache redet, nicht das logische System irgend einer Schule gemeint ist. Der Verf. ist nirgend davon ausgegangen, Anschauungs- und Denkformen in der Sprache auffinden zu wollen, sondern hat die vorgefun-

*) Der Sinn der Behauptung: „Die einseitige Ausbildung des Verstandes widerspreche dem wahren Wesen der Sprache", ist uns in der That nicht klar geworden.

denen Sprachformen zunächst immer nach ihrer nächsten Bedeutung aufgefaßt und zusammengestellt; und wenn sich die größeren Gruppen, die auf diese Weise entstanden waren, zuletzt als von wenigen Gesetzen der Gedankenentwickelung beherrscht zeigten, so war das ein Resultat, das den Verfasser selbst oft wunderbar überraschte. — Wenn sich aber jetzt von vielen Seiten her die Behauptung vernehmen läßt, Sprache und Logik hätten nichts mit einander zu schaffen, so hat diese Behauptung in so weit Recht, als sie leugnet, daß das logische System irgend einer Schule seinen reinen Abdruck in der Sprache findet und unmittelbar auf sie kann angewendet werden; will die Behauptung aber weiter gelten, und leugnen, daß die allgemeinen formalen Denkgesetze sich in der Sprache wiederfinden, so leugnet sie nicht allein die organische Natur der Sprache, sondern auch die organische Natur des Denkens. Schon die Geschichte der Grammatik sowohl als der Logik hätte gegen eine solche Behauptung mißtrauisch machen sollen. Die erste Bearbeitung der Logik durch Aristoteles schließt sich eng an die Sprache an, und wird von ihr geleitet; und die Schule, welche sich vorzugsweise mit Grammatik beschäftigte, die stoische, ist zugleich durch die Ausbildung der Logik berühmt. Wenn aber die Logik schon seit Aristoteles keinen rechten Fortschritt gemacht, sondern vielmehr immer mehr in Starrheit versunken ist, so möchte ein Hauptgrund dieser Erscheinung wohl darin liegen, daß sie sich seit Aristoteles von der Sprache losgerissen hat. Die Sprache ist freilich nicht die Mutter der Logik, aber sie ist die Erscheinung des Gedankens; daher treten uns die in dem Gedanken waltenden Gesetze der Sprache, gleichsam verkörpert, in lebendiger Anschaulichkeit entgegen." — „Die Nothwendigkeit einer Verbindung der Logik mit der Grammatik muß Jedem, der da weiß, was Sprechen ist, einleuchtend sein. Ist die Sprache der organische Leib des Gedankens, so müssen sich in ihr auch die Gesetze des Denkens wiederfinden lassen. Freilich darf man der Sprache kein logisches Schema unterlegen wollen; freilich darf man nicht a priori festsetzen, was man in der Sprache finden will: aber die allgemeinen Denkgesetze und Anschauungsformen, durch welche und unter welchen der Mensch die Dinge wahrnimmt und zu Erkenntnissen verarbeitet, müssen sich in jeder Sprache aufzeigen lassen. Jede andere Betrachtungsweise hebt den Begriff des Organism auf. Zwar gibt man jetzt allgemein zu, daß die Sprache ein Organism

Digitized by Google

sei; und die Ansicht, als sei sie eine menschliche Erfindung, gehört zu den verschollenen: genau betrachtet aber wurzelt jenes Widerstreben, in der Sprache die Denkgesetze zu erkennen, in derselben verschollenen Ansicht; denn nur, wenn das Wort die todte Hülle, nicht aber, wenn es der lebendige Leib des Gedankens ist, läßt sich dasselbe für sich, abgesehen von seinem Inhalte, betrachten." *)

Doch der Hr. Verfasser hält nicht für nöthig, „auf eine Beleuchtung und Widerlegung von Becker's theoretischem System einzugehen"; denn nach seiner Meinung würde durch Becker's praktischen Mißgriff auch die richtigste Ansicht von der Sprache zum Verderben des Schülers ausgeschlagen sein. Das sucht der Hr. Verf. nun allerdings nachzuweisen; aber — zwei eben nicht sehr gravirende Beispiele ausgenommen — nicht etwa, wie man es hätte erwarten sollen, aus den praktischen Lehrbüchern Becker's und seiner Anhänger, sondern aus einzelnen Stellen in den Vorreden und Kommentaren dazu. Diese Stellen aber hat der Hr. Verfasser nicht selten anders aufgefaßt, als sie gemeint waren.

Der Schüler der Volksschule soll das Hochdeutsche, wie es in populären Schriften, in Gesetzen und Verordnungen, in Redevorträgen, in Erbauungsschriften rc. auftritt, verstehen; er soll sich auch bei seiner mündlichen und schriftlichen Darstellung hochdeutsch richtiger Sprachformen bedienen lernen; aber er soll nicht angehalten werden, solche Redeformen zu gebrauchen, die der hochdeutschen Büchersprache eigenthümlich und der Volks- und Umgangssprache fremd sind. Die Formen der Schriftsprache soll der Schüler aber durch Vergleichung derselben mit der Volkssprache verstehen lernen, und dieses Verständniß soll er theils gelegentlich beim Lesen, Schreiben rc., theils durch besondere Sprachübungen erlangen, die aber zugleich Denkübungen sein sollen, indem man „dem Schüler bei diesen Uebungen die wichtigsten Unterscheidungen der Begriffe und ihrer Verhältnisse zum Bewußtsein bringt und geläufig macht. Der Lehrer muß den Schüler jetzt schon anführen, einerseits den Gedanken (das Urtheil) von dem Begriffe (der Vorstellung), den Begriff eines Dinges von dem Begriffe einer Thätigkeit, die Person von der Sache, und andererseits die Verhältnisse von Raum und Zeit, Wirklichkeit, Möglichkeit und Nothwendigkeit, Ursache und Wirkung u. s. f. zu unter-

*) K. F. Becker, „Organism der Sprache". 2. Ausg. S. XIV u. ff. Auch das. S. 25 u. ff.

Digitized by Google

scheiden.“ Wie es mit diesen Unterscheidungen gemeint sei, darüber spricht sich Becker sehr deutlich aus; der Schüler soll z. B. in den Sätzen „der Mensch isset, das Thier frißt“ den Unterschied zwischen Person und Sache; in den Sätzen „der Vogel singt, — hat gesungen“ die Verhältnisse der Zeit, in den Sätzen „der Vogel kann fliegen“, „der Mensch muß sterben“ die Verhältnisse der Möglichkeit und Nothwendigkeit **anschauen** lernen; aber „der Lehrer soll sich nicht abmühen, dem Schüler die grammatischen Begriffe von Person und Sache 2c. durch schulgerechte Definitionen, oder durch Vergleichung und Zusammenstellung mit andern Dingen begreiflich zu machen, und Ein Ding durch das andere zu erklären. Definitionen und Erklärungen der Art trüben nur die lebendige Klarheit der Anschauung, verwirren den Schüler, und verwandeln das freie Spiel seines Geistes in eine mühsame Arbeit *). Offenbar hat Hr. v. Raumer sich gedacht, Becker lasse den Schüler die Begriffe Sein und Thätigkeit, Person und Sache, Raum und Zeit, Wirklichkeit und Möglichkeit definiren; denn sonst hätte er die Gegenstände solcher natürlichen Uebungen nicht formale Logik und Metaphysik nennen und hinzufügen können: „Während man sich oben streitet, ob die Logik ausschließlich der Universität angehören oder ob ihr der Zutritt in die Prima der Gymnasien gestattet werden soll, treiben unsere siebenjährigen Kinder beim Dorfschulmeister dieselben Dinge, in die uns weiland die Universität in ihrem Collegium logicum einweihte.“ **)

Aber, wendet man ein, wenn das, was Becker als den Zweck des Sprachunterrichts ansieht, das Verständniß des Hochdeutschen, auf die angegebene Weise durch Sprachübungen 2c. erreicht ist, wozu braucht es für den Elementarschüler da noch eines ferneren Unterrichts in der Sprachlehre? — Das Verständniß des Hochdeutschen ist nach Becker allerdings der erste und nächste, aber darum nicht der einzige und letzte Zweck des Sprachunterrichts. Wenn der Schüler durch an-

*) Becker, „Ueber die Methode des Unterrichts in der deutschen Sprache“ Seite 17.

**) Welches einfach-natürliche Verfahren Becker bei den Sprachübungen im Auge hat, ersieht man praktisch aus Th. Hegener's „Schreib- und Leseschüler in niederdeutschen Volksschulen“, einem Werkchen, das nach Becker's Grundsätzen und Rathschlägen angelegt ist. Das Buch ist so eben in zweiter Auflage erschienen, die Hegener's Bruder, Herr Engelbert Hegener, besorgt hat.

Digitized by Google

gemessene Uebungen das Hochdeutsche und selbst einen guten Theil der hochdeutschen Büchersprache etwa so vollkommen, wie seine Muttersprache, die Volksmundart, verstehen lernt, so reicht das einestheils nicht hin, daß er auch schwerere, wenn auch immer noch populäre Darstellungen selbstthätig bewältige, und gibt ihm anderntheils noch nicht die Mittel an die Hand, das Hochdeutsche mit einer gewissen Vollkommenheit auch richtig sprechen und schreiben zu lernen. In der Einen wie in der andern Rücksicht ist es nothwendig, daß der Schüler die Bedeutung der Wort- und Redeformen kennen lerne; die Sprachlehre soll ihm zu dem bewußten Verständniß derselben verhelfen, und zwar auf eine Weise, „daß der Unterricht sich überall an den natürlichen Gang, den der menschliche Geist in seiner Entwickelung nimmt, anschließe, denselben anrege, unterstütze und leite, und dem Schüler nicht sowohl etwas gebe, als vielmehr ihn selbst Alles finden lasse."

Herr v. Raumer meint nun, nach Becker und seiner Schule sei ein vollkommnes theoretisches Verstehen der Sprache die eigentliche Aufgabe des elementarischen Sprachunterrichts. „Daß dieses eine widersinnige Forderung ist", fügt er hinzu, „darüber sollte es eigentlich unter wissenschaftlich gebildeten Männern keiner besondern Erörterung bedürfen." Unter dem vollkommnen theoretischen Verstehen begreift Herr v. Raumer die Fähigkeit, von einer Spracherscheinung eine wissenschaftlich scharfe, mit Hülfe der historisch-sprachvergleichenden Gelehrsamkeit aufgefundene Erklärung zu geben. Aber der Herr Verf. hätte sich nicht bloß aus den praktischen Ausführungen nach Becker's grammatischer Ansicht, sondern auch aus Becker's eigenen Aussprüchen überzeugen können, daß man unter dem vollkommnen Verstehen eben nichts Anderes zu verstehen hat, als das, was der Ausdruck bezeichnet: die Erkenntniß des Inhalts einer Darstellung aus ihrer Form, und daß Becker's Forderung gerade den Gegensatz von Dem enthält, was der Herr Verf. in ihr findet. Um darzuthun, wie schwer eine grammatische Form zu vollkommnem theoretischen Verständniß zu bringen sei, fordert der Herr Verf. den Leser auf, sich einmal die Frage zu beantworten: „Was ist der deutsche Dativ?" Man sieht hieraus, daß es der Hr. Verfasser auf die wissenschaftliche Definition der besondern grammatischen Form abgesehen hat, die er außer ihrer natürlichen Verbindung im Satze auffaßt: Becker aber erklärt die Form jederzeit aus der Bedeutung, entwickelt

die besondern Verhältnisse der Sprache aus der Anschauung des Urtheils und erschließt das Verständniß durch Zergliederung des Satzes, indem er den Schüler die in einer Gattung von grammatischen Begriffen enthaltenen Arten und Unterarten unterscheiden läßt. Er läßt z. B. den Dativ seiner Gattung nach als die Form eines Objekts, seiner Art nach als die Form eines ergänzenden Objekts, seiner Unterart nach als die Form eines persönlichen ergänzenden Objekts anschauen. Diese Anschauung ist dem Schüler natürlich und leicht, und reicht zu einem vollkommnen Verständniß der Sprachform durchaus hin. Wer da behauptet, Becker oder einer seiner Nachfolger habe Elementarschüler zu Dem anleiten wollen, was Hr. v. Raumer vollkommnes theoretisches Verständniß der Sprache nennt, d. i. zu einer philosophisch wissenschaftlichen Auffassung der Sprache, der sucht ohne genügende Veranlassung eine große Anzahl tüchtiger Schulmänner lächerlich zu machen. Wir wollen nicht behaupten, daß unter Becker's Nachfolgern — auch abgesehen von den unberufenen — alle von Verirrungen in Betreff des grammatischen Elementarunterrichts frei geblieben wären. Es ist namentlich zu mißbilligen, daß Einige sehr viele Zeit auf die Uebung solcher Sprachformen verwenden, die gar keiner Uebung bedürfen, und daß sie von den Schülern Gedanken nach gewissen Satzformen herstellen und in diese einzwängen lassen u. m. A. Der wahnsinnige Einfall aber, mit Elementarschülern wissenschaftliche Logik und Metaphysik treiben zu wollen, oder etwas Aehnliches, ist keinem Lehrer aus Becker's Schule jemals in den Sinn gekommen.

Was der Herr Verfasser über das Deutsche in der Volksschule sagt, ist vortrefflich und verdient in unserer Zeit, die so viele Schwankungen in den Sprachunterricht gebracht hat, von den Volksschullehrern wohl erwogen und beherzigt zu werden. Wir müssen besonders hervorheben, daß auch nach des Hrn. Verfassers Ueberzeugung der Unterricht in der Volksschule von der Volksmundart ausgehen soll, von der eigentlichen Muttersprache des Kindes und dem ursprünglichen Organ seiner Gedanken und Empfindungen. Der Herr Verf. will die Grammatik nicht aus der Volksschule verbannt wissen; aber er fordert mit Recht, daß durch dieselbe nicht die freie, einfache und natürliche Sprache des Volkes verderbt und zerstört werde, was unfehlbar geschehen müsse, wenn man den Schüler anleite, die von der Volksmundart abweichende,

Digitized by Google

insbesondere die mehr künstlichen und komplizirten Formen des Hochdeutschen nicht bloß zu verstehen, sondern auch zu eigenen schriftlichen Darstellungen zu verwenden. Es ist nach unserer Ueberzeugung und Erfahrung zweckmäßig, wenn man die Schüler gut gebaute und darum auch leichter verständliche Satzgefüge von größerm Umfange, wie sie in Reden, in volksthümlichen Schriften und selbst in der Bibel (namentlich in den Briefen Pauli) häufig vorkommen, zergliedern und in kürzere Satzgefüge ausbilden läßt; aber der Schüler einer Volksschule denkt sicher niemals in solchen Formen, und es ist verderblich, wenn man ihn anleitet, anders zu sprechen und zu schreiben, als ihm zu denken natürlich ist. Naturgemäß soll der Gedanke sich seine Form schaffen, soll die Form mit dem Gedanken geboren werden. Wer Satzformen gebraucht, ohne selbst Gedanken zu haben, für welche diese Form angemessen ist, der spricht oder schreibt affektirt. Ein Lehrer, der seine Schüler gewöhnt, Gedanken nach gewissen Satzformen, die man ihm anlehrte, zurecht zu legen, der thut etwas Naturwidriges, und die nothwendige Folge davon ist, daß die Darstellung des Schülers erkünstelt erscheint: der Form nach geschroben, und dem dürftigen Inhalte nach der anmaßenden Form nicht entsprechend.*)

Was der Herr Verf. über „das Deutsche im Schullehrerseminar" sagt, hat uns in mehr als Einer Hinsicht befremdet.

*) Herr Burgwardt macht es namentlich den Herrn Kellner und Fr. Otto zum Vorwurf, daß sie ihre Schüler künstlich zu Darstellungsformen anleiten, die nicht mit der Gedankenform übereinstimmen, die ihnen natürlich ist. Wir finden in der 5. Ausgabe von Otto's „Anleitung zum Gebrauch des Lesebuchs" (Erfurt u. Leipzig 1857) Proben von Schülerarbeiten, die uns Burgwardt's Behauptung bestätigen. Die Darstellung bewegt sich häufig in abgebissenen Sätzen; wo das aber nicht der Fall ist, erscheint sie erkünstelt und darum nicht selten auch stilistisch unbeholfen und mangelhaft. Z. B. S. 293: „Gegen die Menschen zeigt er (der Kater) sich im Allgemeinen gleichgültig, und kommt ein Fremder in die Stube, so kümmert er sich um ihn gar nicht; wird er aber von ihm geschmeichelt, so zeigt er gleich Zutrauen zu ihm. Alles dieses geschieht aber nicht aus Stolz; denn dieser zeigt sich in seiner ganzen Haltung nicht, sondern, ich möchte fast sagen, aus deutscher Gutmüthigkeit." Oder in der Beschreibung eines Kanarienvogels: „Fortwährend lebendig, von Stängelchen zu Stängelchen, vom Freßnäpfchen zum Trinkgefäß hüpfend, und fortwährend sein munteres Liedchen trillernd und zwitschernd, ist seine Erscheinung vollständig die verkörperte Fröhlichkeit, Elasticität und Lebenslust."

Digitized by Google

Zuvörderst will er, daß die Zöglinge der Seminare „ein richtiges Hochdeutsch schreiben“ lernen; man könne jedoch, fügt er hinzu, diese Forderung nur als einen annäherungsweise zu erreichenden Zielpunkt aufstellen; denn „wollte man unverbrüchlich auf ihrer Erfüllung bestehen, so würde man bei weitem nicht Leute genug bekommen, um die vorhandenen Schulstellen zu besetzen.“ Diese Aeußerung ist um so auffallender, als der Herr Verfasser unter dem richtigen ein Hochdeutsch ohne orthographische, Interpunktions- und grammatische Fehler versteht. Aus des Hrn. F. Stiehl's „Aktenstücke zur Geschichte und zum Verständniß der drei preuß. Regulative“ ergebe sich, sagt der Hr. Verfasser, daß man in Einer Provinz bei keinem Seminar Abiturientenarbeiten erlangen konnte, die „von orthographischen, Interpunktions- und sprachlichen Fehlern frei“ gewesen wären. In der That, die Seminare der Einen Provinz mußten sich in einem sehr betrübten Zustande befinden; wollte man jedoch von der Einen Provinz auf die übrigen schließen, so würde man von diesen Anstalten eine Meinung bekommen, die nach unserer Erfahrung ihren wirklichen Zuständen nicht entspricht*). Aber wie dem auch sei, des Hrn. Verfassers Forderung, daß und wie die Schullehrer ein richtiges Hochdeutsch schreiben sollen, däucht uns selbst als Minimum viel zu geringe; der Schullehrer soll nicht bloß annäherungsweise, sondern wirklich ein orthographisch, grammatisch und stilistisch richtiges Hochdeutsch schreiben. Das wird aber nur dann zu erlangen sein, wenn das richtige Schreiben einestheils ein hochdeutsch richtiges, von allen provinziellen Anklängen möglichst freies Sprechen, und anderntheils die Kenntniß der Grammatik und der aus der Grammatik hervorgehenden Stilistik zur Grundlage erhält.

Auch der Herr Verf. fordert, daß der Schullehrer von der Grammatik und ihren Regeln Rechenschaft geben könne, und fügt hinzu: „Ohne daß wir den Schullehrer zum Gelehrten machen wollen, dürfen wir doch nicht außer Acht las-

*) Es ist auch die Frage, von welcher Art die Fehler waren, die man in den Arbeiten fand; über Das, was sprachrichtig ist, sind die Gelehrten oft verschiedener Meinung. Man könnte selbst in dem Passus „frei von orthographischen, Interpunktions- und sprachlichen Fehlern“ einen kleinen orthographischen und einen kleinen Interpunktionsfehler finden; einen wirklichen Sprachfehler enthält er gewiß.

Digitized by Google

sen, daß die Grammatik selbst, das heißt die Theorie der Sprache, in der Bildung des Schullehrers eine ganz andere Stellung einnimmt, als in der des Volksschülers." Der Schullehrer soll „nach seinem Bildungsgange eine möglichst richtige Vorstellung von der Sprache haben." „Eine richtige Vorstellung von der Sprache ist aber nur auf geschichtlichem Wege zu gewinnen. Der Betrieb der deutschen Sprache im Schullehrerseminar muß deshalb auf die geschichtliche Entwickelung derselben Rücksicht nehmen." Der Herr Verf. will aber nicht, daß das Studium des Mittelhochdeutschen oder einer ältern germanischen Sprache in das Seminar eingeführt werde; sondern nur, daß man die Grammatik der neuhochdeutschen Schriftsprache mit Rücksicht auf die Geschichte der deutschen Sprache betreibe; der angehende Schullehrer soll nur an einzelnen Stellen in die wirklichen Elemente der Wissenschaft blicken, und gewahr werden, daß er nur die ersten Anfangsgründe dessen zu begreifen und zu erlernen im Stande ist, was der wirkliche Gelehrte zu bewältigen hat*). Die Vortheile, die sich der Herr Verf. von dieser Berücksichtigung der Sprachgeschichte verspricht, sind folgende: „Erstens wird der Lehrer auf diesem Wege die richtige Ansicht über das Ver-

*) Hr. v. Raumer hofft durch dieses Verfahren die jungen Schullehrer vor dem Dünkel zu schützen, von dem man behauptet, er werde durch die leidige Halbwisserei erzeugt. „Nicht das Maaß des Wissens", sagt er, hat einen Theil unserer Schullehrer mit Dünkel erfüllt, sondern die Art und die Behandlung desselben. Man hat ihnen einen seichten Auszug aus allerlei Wissenschaften mitgetheilt, damit sie nur die Hauptsache haben. Was die gelehrten Herren sonst noch treiben, hieß es, das ist gelehrter Kram, der auch freilich unzulänglich, aber auch ohne Werth ist." — Ist das, was Hr. v. Raumer hier erzählt, Thatsache? Hat man irgendwo Dummköpfe oder Schelme, die zu einer solchen Aeußerung fähig waren, an Seminaren angestellt und geduldet? — Immer aber bleibt es doch die „Halbwisserei", was die Leute dünkelhaft macht; und wenn man sie mit wissenschaftlichen Brocken, mit dem „Abhub von den Tafeln" der Gelehrten regalirt, wird die Gefahr, sie durch die unverdauten Bissen aufgeblasen zu machen, keineswegs dadurch entfernt, daß man ihnen versichert, es gebe noch andere, viel bessere, aber auch viel schwerere Speisen. Nach unserer Erfahrung macht nur derjenige Unterricht, dem es an Gründlichkeit und innerm Zusammenhange fehlt, nur das systemlose, aphoristische Wissen den Schüler dünkelhaft, d. h. eingebildet auf Das, was er zu wissen glaubt, und unfähig einzusehen, wie viel er nicht weiß.

Digitized by Google

hältniß der Schriftsprache, die er lehrt, zur Volksmundart, die er bei seinem Schüler vorfindet, gewinnen; und zweitens wird er vor dem Wahn bewahrt bleiben, daß Alles, was nicht mit unserer jetzigen Schriftsprache übereinstimmt, deswegen roh und an sich tadelhaft sei. Dies ist aber schon deswegen von großem Werth, weil die wichtigsten religiösen Bücher des Volkes, Luther's Bibelübersetzung und das Gesangbuch, bisweilen jetzt nicht mehr übliche Sprachformen bieten." — Man kann zur Erklärung mancher hochdeutschen und mundartischen Spracherscheinungen die Kenntniß des Althochdeutschen, Mittelhochdeutschen, Altsächsischen und Mittelniederdeutschen in etymologischer und besonders in syntaktischer Hinsicht nicht entbehren. Historische Nachweisungen sollen aber, auch nach des Hrn. Verfassers Ansicht, bei der Behandlung der Grammatik bloß berücksichtigt werden; die Hauptfrage ist also, wie die Grammatik selbst zu behandeln sei, und diese Frage hat der Hr. Verfasser nicht beantwortet.

Der Schullehrer soll, wie Hr. von Raumer mit Recht fordert, eine richtige Vorstellung von der Sprache haben. Wir glauben, man muß die Forderung bestimmter fassen und weiter ausdehnen: Der Schullehrer soll gründliche grammatische Kenntnisse, Einsicht in das Wesen, in die organischen Gesetze, in das natürliche System der Sprache überhaupt, und insbesondere der Volksmundart und der hochdeutschen Sprache überhaupt, und insbesondere der Volksmundart und der hochdeutschen Sprache erlangen; er soll die Sprache als den Ausdruck des innern Lebens, sowohl des Individuums als der Gattung auffassen lernen; er soll aus der Sprache des Volkes, wie sie sich in sentenziösen Aussprüchen, Märchen, Sagen und Volkspoesieen überhaupt ausprägt, die Denkungsweise, die Sitte, den Geist des niedern Volkes, aus der hochdeutschen Schriftsprache, wie sie sich in den Werken der klassischen Nationalliteratur offenbart, die edlere Denkungsweise, den tiefern Sinn und Geist des höheren Menschenlebens, und den besondern Charakter des nationalen Volkslebens anschauen lernen, aus dem diese Literatur hervorgegangen ist. — Nun noch ein Wort zur Verständigung mit dem Hrn. Verfasser.

Hr. v. Raumer führt in einer Anmerkung mehrere in K. F. Becker's Schriften enthaltene Aussprüche an, die er als wahr erkennt und in praktischer Rücksicht für bedeutungsvoll ansieht. Diese Aussprüche betreffen die Bildung des Sprachgefühls durch Berücksichtigung der Volksmundart. In einer

andern Anmerkung billigt Hr. v. Raumer, daß der Verf. des gegenwärtigen Aufsatzes und dessen Freund Th. Hegener „gerade diese Seite von Becker's Ansichten ausgebildet haben", und fügt hinzu: „Wenn ich auch diesen Männern in den wesentlichsten Punkten entgegentreten muß, so glaube ich doch gemeinsamen Boden unter den Füßen zu fühlen, und kann den Wunsch nicht unterdrücken, daß eine endliche Verständigung möglich sein möchte."

Es gereicht uns, meinem Freunde und mir, zur Ehre, daß Hr. v. Raumer eine solche Verständigung für möglich hält; es gereicht uns zur Freude, daß er sie wünscht. Es ist uns wahrlich nicht darum zu thun, Recht zu behalten,

„Wer Recht behalten will, und hat nur eine Lunge (eine Feder), behält's gewiß;

sondern wir haben nur die gute Sache im Auge, und wir zweifeln keinen Augenblick, daß Hr. v. Raumer in dieser Gesinnung mit uns übereinstimmt. Um nun unsererseits zu der wünschenswerthen Verständigung, an deren Möglichkeit auch wir glauben, den ersten — oder vielmehr den zweiten Schritt zu thun, sprechen wir in folgenden Sätzen nochmals unsere Ansicht und Ueberzeugung aus.

Der Schüler der Volksschule soll das Hochdeutsche nicht bloß verstehen, sondern auch sprechen und schreiben lernen. Er soll das Hochdeutsche auf eine selbstständige Art, d. i. so verstehen lernen, daß er den Inhalt eines populären hochdeutschen Vortrags (einer Predigt, einer Volksschrift 2c.) zu fassen vermag, ohne dazu erst einen Erklärer nöthig zu haben.

Er soll das Hochdeutsche nicht in der eigenthümlichen Darstellungsweise der hochdeutschen Büchersprache, sondern nur so sprechen und schreiben lernen, daß er seine eigene Gedanken mit einer gewissen Gewandtheit hochdeutsch richtig auszudrücken weiß, und es verschlägt dabei nicht viel, wenn er beim Sprechen mundartische Anklänge, und beim Sprechen und Schreiben mundartische Ausdrücke nicht ganz zu vermeiden weiß.

Verstehen, sprechen und schreiben sollen beim Sprachunterricht in Wechselbeziehung stehen und in den entsprechenden Uebungen einander unterstützen.

Es kommt zunächst darauf an, daß das Sprachgefühl, das der Schüler für seine Muttersprache, die Volksmundart,

besitzt, in geordneter Weise für das Hochdeutsche in Anspruch genommen und geübt werde*).

Der Schüler soll aber von dem Zweck solcher Uebungen nicht bloß ein dunkles Gefühl oder nur eine unklare Vorstellung haben; er soll diesen Zweck auch nicht bloß im Allgemeinen kennen, sondern soll bei jeder einzelnen Uebung wissen, welchen Zweck sie habe. Mit Lauten, Buchstaben, Wörtern, Sätzen, Wort- und Satzformen Uebungen anzustellen, bei denen der Schüler nicht weiß Woher und Wohin, fördert weder die Einsicht noch die Sprachkraft des Schülers. Der Schüler soll das Hochdeutsche durch wirkliche Vergleichung desselben mit seiner Muttersprache kennen lernen.

„Wie man bei der Erlernung der vier Spezies und anderer unentbehrlichen Rechnungsarten die Methode so einzurichten weiß, daß sich zugleich der Verstand des Schülers an diesem Unterrichtsgange schärft und bildet; so sollen auch an der Erlernung der hochdeutschen Schriftsprache, in so weit ihre Aneignung in dem Bereich der Volksschule liegt, die

---

*) In der Monatsschrift „Die Volksschule“, herausgeg. von C. F. Hartmann, Stuttgart 1858, wird (Heft 1) von Herrn Eisenlohr behauptet, die Differenz zwischen dem Hochdeutschen und der Volksmundart sei in Süddeutschland weniger schroff, als in Norddeutschland, und daher die Aufnahme mundartischer Lesestücke weder räthlich noch ein Bedürfniß. Die oberdeutschen Mundarten unterscheiden sich selbst in den Lautverhältnissen kaum weniger, als die niederdeutsche von der hochdeutschen Sprache. Aber nicht die Lautverhältnisse, sondern die etymologischen und syntaktischen Formen erschweren das Verständniß des Hochdeutschen; und was den Gebrauch der Ableitungs- und Flexionsformen, wie auch der Formen des Ausdrucks betrifft, stimmen die niederdeutschen Mundarten mit der hochdeutschen Sprache mehr überein, als die oberdeutschen. Zur Vergleichung nur Ein Beispiel (aus Radlof: „Die Sprache der Germanen“):

Hochdeutsch: Höret zu! Siehe es ging ein Säemann aus zu säen, und es begab sich, indem er säete, fiel Etliches an den Weg; da kamen die Vögel unter dem Himmel und fraßen es auf. (Luther's Uebersetzung: Mark. 4.)

Oberdeutsch (schwäbisch): Heared zue: Lueg 's ischt a Säema ausg'gange z' säed, und es hodt sich g'gian, wie a g'säed hodt, ischt Obbes an'n Wög' g'falle; do send d'Vögel underm Himl komme und honds aufg'fröße.

Niederdeutsch (niedersächsisch): Höret to! Sehet et' gink ein Saiemann ut to saien, un et begaf sick, indem als h'e saiede, feel Etlick an den Weg; da kämen de Vögel under dem Himmel un fraten't up.

Geisteskräfte des Schülers geübt werden." — Es kommt nicht viel darauf an, ob man den formalen oder den materialen Zweck eines dieser Unterrichtsobjekte zuerst nimmt, wenn man nur beide stets im Auge behält, und um des Einen willen nichts unternimmt, was dem Andern entgegen wäre.

Welche grammatische Ansicht man immer bei dem Sprachunterricht zu Grunde lege, ihre Darstellung muß elementarisch (also nicht gelehrt-wissenschaftlich), aber nichts destoweniger gründlich sein und überall die Selbstthätigkeit des Schülers in Anspruch nehmen.

F. C. Honcamp.



Digitized by Google

II.

Pädagogische Aphorismen aus Belgien.

Die Berichte über das Schulwesen in außerdeutschen Ländern, Frankreich, England, Rußland, Nordamerika, verbreiten sich gewöhnlich über äußere, meist statistische Verhältnisse. Als solche haben sie für den deutschen Lehrer nur sehr geringen Werth. Sie gehören mehr oder weniger zum Notizenkram. Wir haben daher unsere Leser fast durchgängig damit verschont und andern Blättern es überlassen, mit solchen unfruchtbaren Mittheilungen, ohne Zweifel aus Mangel besseren Materials (faute de mieux), ihre Spalten zu füllen.

Anders ist es mit pädagogischen Ansichten über Principien der Erziehung und des Unterrichts. Da dieselben zu den bestrittenen Dingen gehören, so ist es lehrreich, die Ansichten auch nicht-deutscher Lehrer darüber zu vernehmen.

Deshalb wagen wir es, nachfolgende pädagogische Aphorismen aus der Feder eines Belgiers unsern Lesern zur Ueberlegung vorzulegen. In der Ursprache — da wir hoffen, daß unsere Leser derselben in erforderlichem Maaße kundig sind. Wie es erfreut, die bekanntesten Dinge einmal in der französischen Bibel zu lesen, indem die Sachen dadurch gewissermaßen neu werden, also möge es auch mit den nachfolgenden pädagogischen Gedanken sein, wenn dieser oder jener Leser darin nur Bekanntes finden sollte. Entnommen sind dieselben den Annales de l'enseignement publique, die in Brüssel erscheinen, aus dem J. 1857, verfaßt von einem in Belgien wirkenden deutschen Lehrer.

1.

La pédagogie, comme science, enseigne l'art de l'éducation. Elle doit donc établir le but de l'éducation et indiquer les moyens les plus propres pour atteindre ce but.

La destination de l'homme est *d'être homme;* c'est-à-dire de réaliser au plus haut degré de perfection possible l'idée de l'espèce, dont l'individu renferme tous les germes. Pour bien déterminer le but que l'éducation doit se proposer, il faut donc d'abord connaître la nature de l'homme.

L'anthropologie (y compris la psychologie) a pour objet l'homme-individu; la philosophie de l'histoire et la science sociale considèrent l'homme dans ses rapports avec l'humanité, comme membre dans ce grand organisme appelé la société. Ce sont donc ces sciences qui forment le fondement de la pédagogie, la source où elle doit puiser la définition de son but aussi bien que les moyens et les procédés pour l'atteindre.

Cette science si étendu, si vaste, ne garantit pas encore, il est vrai, le succès de l'éducation. Il faut en outre un coup d'oeil pénétrant pour les cas individuels, une habileté à deviner les caractères, un tact fin et sûr pour peser et apprécier les circonstances — et bien d'autres qualités individuelles.

Est-ce à dire que la science pédagogique n'a pas de valeur? — La physiologie et la thérapeutique ne font pas encore un médecin habile. L'art de guérir aussi a besoin de ce tact, de ce coup d'oeil sûr et rapide, d'un talent spécial enfin qui tient de l'instinct ou de l'inspiration. Pourtant on ne voudra pas déclarer inutiles à la médicine les sciences qui en sont le fondement, pour en revenir à l'empirisme, à la pratique non raisonnée.

Mais cette science de la pédagogie existe-t-elle déjà, ou doit-elle encore être trouvée et faite?

Peut-être en sommes-nous encore aux tâtonnements, aux essais; nous ne possédons peut-être jusqu'à présent que des opinions, des règles qui ne forment pas un système complet, des expériences isolées. Peut-être n'avons-nous fait encore que des efforts prématurés pour réunir ces éléments en un corps de science, — efforts dont les résultats seront alors des systèmes faux, arbitraires et apparents plutôt que réels. C'est l'enfance de la pédagogie, comme chaque science a la sienne.

Cependant l'homme qui exerce l'art pédagogique ne doit pas ignorer ces éléments d'une sience qu'il est appelé à appliquer en pratique et à faire avancer en théorie.

Il est une branche de la pédagogie qui a été cultivée avec plus de succès que les autres parties, et à laquelle on ne pourra plus désormais refuser le nom de science. C'est la didactique.

La didactique, comme science, établit les règles de l'enseignement, c'est-à-dire les règles d'après lesquelles on aide et l'on dirige les efforts de l'élève pour acquérir des connaissances et pour développer ses facultés.

Ces règles sont puisées, d'une part, dans la nature de l'homme, dans les lois de son esprit, — et, d'autre part, dans la nature de la matière qu'il s'agit d'enseigner. La didactique a donc pour

Digitized by Google

auxiliaires, d'un côté la psychologie et la logique, de l'autre côté toutes les sciences, tous les arts qui peuvent former matière d'enseignement.

Les règles tirées de la nature de l'homme, des lois psychologiques, forment la *didactiqué générale.* — Voici quelques-unes de ces règles:

— Commencez toujours par l'intuition, par le fait individuel et concret; faites le bien observer, et puis déduire la règle, la défintion, l'abstraction.

— Concentrez l'attention de l'élève sur un seul objet en écartant tout ce qui y est étranger.

— Procédez de ce qui est connu à ce qui est inconnu, des difficultés moindres aux difficultés plus grandes.

— Que chaque tâche, chaque problème soit assez facile pour pouvoir être résolu, et assez difficile pour exiger un effort sérieux de la part de l'élève.

Ne dites, ne donnes à l'élève rien qu'il puisse trouver lui-même.

— Répétez, rapprochez, résumez souvent les résultats obtenus.

Etc., etc.

Si l'on applique ces règles générales aux différentes branches de l'enseignement, à une science, à un art quelconque, alors on a la *didactique spéciale* ou la *méthodologie.*

La méthodologie devra donc pour chaque branche de l'enseignement:

1. Séparer les faits (tout ce qui est matière d'observation et d'intuition) des définitions, règles, abstractions, — résultats de la réflexion exercée sur les faits.

2. Préparer les moyens de présenter les faits d'une manière saisisable aux sens ou à l'imagination.

3. Indiquer les procédés logiques pour déduire de ces faits les vérités générales, les définitions, les règles.

4. Arranger toute la matière à enseigner sur un plan gradué, progressif et continu.

5. Indiquer les points d'arrêt, les haltes où il convient de jeter un regard en arrière pour répéter, résumer et s'orienter.

6. Préparer pour chaque pas les exercices, les problèmes nécessaires afin d'appliquer les connaissances acquises, les règles trouvées par l'analyse des faits. — Etc., etc.

Si tout cela est du domaine de la *science didactique,* celui de l'*art* didactique n'est pas moins étendu. En effet, l'art renferme la science, théorie qu'il doit traduire en pratique. Les particularités des caractères, des esprits, des circonstances exigent bien de

la perspicacité et un tact exquis pour appliquer les règles générales aux cas individuels, en modifiant la méthode selon les besoins du moment.

Aussi peut-on posséder toute la *science* didactique sans être pour cela un maître dans l'*art* d'enseigner, comme on peut connaître la théorie de la musique sans savoir jouer ou chanter un morceau.

Il est plus difficile de supposer qu'on puisse ignorer les règles de la didactique, et néanmoins être bon professeur. Cependant cela se voit encore à un certain degré. Il est de ces talents innés et instinctifs qui suivent la règle sans la connaître, et qui suppléent quelquefois à la *méthode* qui est défectueuse par leur *manière* qui est excellent. (J'appelle *manière* d'enseigner toutes les particularités d'un professeur qui sont les résultats de son caractère individuel, par exemple, son maintien, le ton de sa voix, le plus ou moins de vivacité, d'énergie, etc.)

Mais il est évident que, pour former un professeur parfait, cette aptitude naturelle dois être éclairée, guidée, perfectionnée par la science didactique.

Cette science peut encore faire un bon professeur d'une personne qui ne possède qu'à un degré ordinaire le talent naturel pour l'enseignement.

Celui qui manque entièrement de cette aptitude, don de la nature, ne sera jamais bon professeur, il est vrai, quoiqu'il étudie et sache la science didactique mieux qu'aucun autre.

Mais que dire de cette erreur funeste, qui pourtant paraît être encore assez commune: que pour enseigner une science il suffit de la savoir soi-même? — Il est vrai que pour ceux qui sont de cette opinion-la, enseigner veut dire: *communiquer* la science. S'ils voulaient seulement étudier les éléments de la didactique ou de son auxiliaire, la psychologie, ils comprendraient: que les idées ne se communiquent pas simplement, mais qu'elles sont créées, engendrées dans chaque esprit individuel, — que la force et l'intelligence sont encore moins capables d'être communiquées, mais doivent se développer et croître par leur propre activité. En effet, ils communiquent des *mots*, des *phrases*, et si l'esprit de l'élève parvient à s'assimiler les *idées*, et à développer ses facultés, c'est par une action spontanée, étrangère à l'enseignement que le professeur donne.

L'enseignement ainsi compris est le métier le plus machinal qui puisse exister. On ne voit pas même la nécessité pour le professeur de savoir lui-même ce qu'il doit enseigner. Car, n'a-t-il

pas son manuel? Que l'élève apprenne sa leçon; le professeur examinera, le livre à la main. Tout ce qu'il faut pour cela, c'est de savoir lire. H.

2.

A en croire les traités et les manuels qui paraissent journellement sur toutes les matières de l'enseignement, il y aurait une infininité de méthodes et l'on en inventerait toujours de nouvelles, les unes plus ingénieuses et plus „pratiques" que les autres.

Il nous semble cependant qu'il ne peut y avoir que *deux* méthodes essentiellement différentes, ou, si l'on veut, deux grands principes, sous lesquels doivent se classer toutes les méthodes qu'on peut inventer, pour quelle branche de l'enseignement que ce soit.

Pour ce professeur, l'élève est un être passif qui reçoit ses idées aussi bien que ses impulsions de dehors. Il n'agit que par habitude ou par intérêt, fuyant ou cherchant les *conséquences* de ses actions. Il ne recherche pas la vérité, et il ne saurait point la trouver: il l'accepte sur autorité comme il accepterait l'erreur. — De sa propre nature, il est plutôt porté vers le mal et vers l'erreur que vers le bien et la vérité. Il faut donc lé déterminer à faire le bien, par la crainte et par l'espoir, il faut soumettre sa volonté à l'autorité, briser sa résistance, dompter ses instincts pervers et pour ainsi dire féroces, et lui créer des motifs pour bien faire, c'est-à-dire pour obéir, dans ses mauvais penchants mêmes. Il faut lui inculquer des notions justes, des idées vraies, des connaissances utiles qu'il doit apprendre et retenir. Son caractère doit être formé dans le moule prescrit, son esprit doit être rempli de vérités approuvées. Il n'a qu'une faculté *réceptive;* ou ce qu'il peut y avoir en lui de sa spontanéité, de productivité, c'est du mal, c'est dangereux. Tout lui doit venir de dehors.

Pour cet autre, l'enfant est l'humanité individualisée, un organisme qui croît et se développe, un être doué de facultés et de dispositions qui deviennent des *forces* en agissant, en s'exerçant sur des objets. Chaque enfant est un premier homme, suivant Jean-Paul-Fr. Richter. „Dieu fait passer les animaux devant l'homme, afin qu'il leur donne un nom." Il doit s'emparer du monde matériel et le conquérir en le transformant en un monde idéal. Voilà ce que c'est apprendre: *Transformer des faits en idées.* — Toute faculté est en même temps un besoin, car il est de la nature de la force de tendre à l'action. — La force croît par l'exercice et devient capable de plus grands efforts. L'intelligence étend ses conquêtes sur la matière. L'homme sent d'abord et recon-

naît ensuite l'harmonie, l'unité de l'univers, l'identité des lois de sa propre nature avec celles qui règlent le monde extérieur. Il se détermine librement en ses actions, mais il sent la nécessité de se conformer à la règle générale, et lorsqu'il se met en contradiction avec elle, il s'en aperçoit à la sensation de malaise, causée par l'absence d'harmonie en son être. C'est la conscience du bien et du mal.

L'enseignement de l'un consiste à tout *communiquer* de la même manière: faits, raisonnements et résultats. Il commence même par les résultats et quelquefois il ne donne ni les faits dont ils ont été tirés ni les raisonnements par lesquels on les en déduit. — C'est la *méthode dogmatique.*

L'autre place devant les yeux de l'élève les faits mêmes, si cela est possible, et s'il ne l'est pas, il les représente par les moyens les plus propres à suppléer à l'autopsie: la parole claire et animée qui parle à l'imagination, l'imitation pittoresque, les plans et les dessins, les modèles, etc. Il exite et dirige l'observation attentive, il engage l'élève à comparer, à rapprocher, à généraliser, — à réfléchir, et il finit par lui fair résumer le résultat de ses observations et de ses réflexions. — C'est la *méthode intuitive et heuristique.*

La méthode dogmatique considère l'esprit comme un *vase* qu'il faut remplir de connaissances utiles ou nécessaires.

La méthode heuristique considère l'esprit comme une *force* qu'il faut exercer sur des objets. Ce travail a pour résultat formel le développement des facultés, l'augmentation des forces, — et pour résultat matériel l'acquisition de vraies connaissances. (Car l'esprit, pour pouvoir s'assimiler une vérité générale et abstraite, doit la puiser lui-même dans les faits, forme concrète de la vérité.)

La méthode dogmatique marche, d'accord avec l'éducation, à l'obéissance, à la soumission par le moyen de menaces et de leurres. Cette éducation a pour *but* de soumettre la volonté de l'élève à l'autorité, de l'habituer à l'obéissance.

La méthode heuristique n'entend par éducation que le développement harmonique de toutes les facultés qui, dans l'équilibre de leurs fonctions et dans leur harmonie avec les lois de l'univers, constituent l'homme libre, indépendant et moral. Les moyens de cette éducation sont les mêmes que ceux qui préservent et qui fortifient la santé du corps, à savoir: nourriture saine, atmosphère pure et exercice.

Puisqu'il faut un nom à tout, appelons le premier système *éducation absolutiste,* et le second *éducation libérale.*

Digitized by Google

L'éducation absolutiste doit préconiser l'enseignement dogmatique. L'éducation libérale exige la méthode heuristique.

La distinction que nous faisons est purement formelle. Elle ne repose pas sur une différence dans les *doctrines enseignées* ou dans ce que l'on considère comme *devoir moral;* elle ne port que sur la *méthode* de l'enseignement et sur les *moyens à employer* pour engager l'élève à l'accomplissement de ses devoirs.

Le côté formel de l'enseignement nous paraît de beaucoup plus important que le côté materiel. C'est-à-dire que nous faisons moins de cas de ce que l'élève apprend et de ce qu'il considère son devoir, que de la *manière dont* il apprend et des *motifs* par lesquels il est porté à remplir ses obligations.

L'élève qui reçoit et simplement adopte une doctrine communiquée, n'en est guère plus avancé pour son éducation intellectuelle, supposé même que cette doctrine soit absolument vraie.

L'élève qui observe des faits, qui les compare, qui généralise, qui forme des abstractions et des conclusions, gagne toujours en force par ce travail d'esprit, si même ses conclusions étaient erronées.

Amené par la crainte ou par l'espérance, par l'ambition excitée, par un égoïsme plus ou moins raffiné, à soumettre sa volonté à une autorité qui commande, qui prescrit tout, un jeune homme peut ne commettre aucune action blâmable, pourvu que cette autorité n'en commande; mais s'il est obéissant, il n'est pas plus moral que „*baculus in manu*".

Elevé à se déterminer librement en considérant les conséquences naturelles de ses actions et leur conformité aux lois universelles, le jeune homme peut commettre encore bien des fautes; mais il reste un être morale, et sa moralité croîtra à mesure que l'équilibre de ses facultés s'établit et que l'idée et le sentiment de l'harmonie générale se développent en lui.

Comme notre distinction ne porte que sur le côté formel de l'éducation, elle ne préjuge rien sur la *matière* à enseigner, ni sur les devoirs moraux à remplir. La doctrine peut être la même, le code moral identique, et la différence restera toujours immense. Tel sera le cas, par exemple, en mathématiques, où l'on ne peut qu'être d'accord sur la matière, tandis que la méthode sera d'un côté rigoureusement dogmatique, et de l'autre côté rigoureusement heuristique.

Cependant, comme les deux systèmes d'éducation reposent sur des vues opposées en tout ce qui concerne la nature de l'homme et l'ordre moral de la société et du monde, il doit y avoir, sur toutes ces matières, une différence dans la doctrine enseignée.

Digitized by Google

C'est une inconséquence de vouloir se servir de la méthode heuristique pour enseigner la doctrine de l'absolutisme, de la soumission aveugle à l'autorité, de la perversité innée de l'homme et de son incapaité è faire le bien ou à reconnaître le vrai.

C'est une plus grande inconséquence encore, d'inculquer à l'élève par méthode dogmatique des notions de liberté et d'indépendance individuelle, de sa souveraineté de la raison, de libre recherche et d'égalité de droits.

La première de ces inconséquences se vengera par la révolte de l'élève qui a appris à penser, contre l'autorité qui veut lui défendre de se servir de cette faculté.

La dernière conduira le jeune homme à l'indifférence, au scepticisme absolu, ou elle n'aura fait que substituer une autorité pour l'autre. Car, doutant de tout sans avoir appris à penser, se croyant libre sans avoir appris à sentir ou à connaître la loi qui est en lui-même, il ne lui reste pour foi que l'insouciance de tous les grands et nobles intérêts de l'humanité, et pour mobile de ses actions que le caprice ou l'égoïsme. Si cet état anarchique ne lui convient plus, il se jettera entre les bras du premier venu, abdiquant sa liberté dont il ne sait que faire, pour se soumettre à une autorité que le hasard lui aura donnée. H.

3.

Le professeur peut envisager sa tâche sous deux points de vue.

Il peut en considérer l'*objet*, c'est-à-dire la science ou l'art qu'il doit enseigner.

Il peut en considérer le *sujet*, c'est-à-dire l'individu qu'il doit instruire, dont il doit guider et aider le travail, surveiller et favoriser le développement intellectuel.

Dans le commencement, cette dernière considération prédominera tout à fait. A l'école primaire et encore bien avant dans les classes du collége, qu'enseigne-t-on? Des banalités, des rudiments, des notions élémentaires, vulgaires — rien qui puisse intéresser l'homme d'esprit, et tout autre que le professeur, répétant moins chaque année la même matiere.

Mais l'enfant est là! — jeune intelligence qui s'épanouit, type frais de l'humanité entière, dans ses premiers efforts pour s'emparer de la vérité, dans son enthousiasme naïf, dans sa foi candide, — l'enfant, pour qui les banalités sont des mondes nouveaux à découvrir, l'enfant dont on voit croître l'esprit et se développer les facultés, — l'*homme* enfin, l'être sans aucun doute le plus intéressant de la création dans la période la plus intéressante de

son existence. Quel phénomène peut avoir autant de charme pour l'observateur que le phénomène toujours nouveau, sans cesse varié du développement des forces de l'âme? Quelle oeuvre peut être plus noble, plus attachante pour l'artiste, que de former l'esprit et le coeur de jeunes gens, y sculpter l'image de Dieu?

Que vous enseigniez l'a-b-c ou les éléments d'Euclide, le „Rosa, Rosae" ou les commentaires de Caesar — tout cela doit être pour vous bien aride, bien rebattu, privé du charme de l'inattendu ou de nouveau, sans la sensation agréable de l'effort qu'on fait pour atteindre, et sans la satisfaction d'avoir atteint un but. Car tout cela vous le saviez depuis longtemps, vous l'avez répété tant de fois! Et si même vous pouviez y découvrir de nouvelles faces, glaner encore quelques épis sur un champ mille et mille fois parcouru, la satisfaction que vous y trouveriez serait celle de l'érudit, non celle du professeur.

Mais regardez plutôt vos élèves! Jeunes explorateurs, sous votre conduite ils découvrent et parcourent, comme de nouvelles contrées, des provinces connues aux *savants* depuis des milliers d'années; pour eux tout est nouveau, les connaissances qu'ils acquièrent par leurs propres efforts ont pour eux la valeur de découvertes; leurs forces, en s'exerçant sur des objets qui, pour vous, sont des trivialités, se préparent à faire de nouvelles conquêtes dans le domaine du vrai et du beau. Ils forment la phalange de l'avenir, et, par leur intermédiaire, vous prenez part aux progrès que l'avenir réserve à l'humanité.

Vraiment, si vous trouvez votre tâche aride, votre occupation insipide et ennuyeuse, la faute en est à vous. Vous n'avez qu'à sympathiser avec vos élèves, sentir dans leur âme, penser dans leur esprit, — et tout deviendra nouveau, intéressant, attrayant.

Vous connaissez une promenade charmante, avec des coups d'oeil qui vous ravissaient quand vous les avez découverts; mais vous y passez chaque jour, vous n'y faites plus attention; — c'est du vieux pour vous.

Vous y conduisez un ami, une personne que vous aimez et qui ne connaît pas encore ces beautés. N'éprouvez-vous pas quelque chose de ce que vous avez senti lorsque vous parcouriez pour la première fois ces sites charmants? La surprise, l'admiration, la joie que vous voyez briller dans les yeux de votre compagnon, ne les partagez-vous pas?

Le professeur qui, pour la centième fois, répète le théorème de Pythagore ne doit être que médiocrement touché de cette belle découverte géométrique. Mais celui qui *fait trouver*, *découvrir*

Digitized by Google

cette belle vérité à ses élèves, — celui-la peut bien éprouver une partie de cet enthousiasme que l'ancien sage fit éclater en hécatombes.

Que votre principale occupation ne soit donc pas l'*objet* que vous avez à enseigner, mais le *sujet* que vous avez à élever, — et votre tâche sera la plus intéressante, la plus attrayante qu'on saurait s'imaginer.

La méthode à suivre doit naturellement être la méthode *heuristique:* Vous devez *chercher* et *trouver* avec vos élèves; ou plutôt ce sont eux qui doivent chercher et trouver, vous n'avez qu'à les animer et à les guider dans leurs efforts. Si vous leurs *communiquez* seulement ce que vous saviez depuis si longtemps, et qu'ils *reçoivent* passivement ce que vous leur donnez, alors ils n'y aura ni vie ni intérêt de part et d'autre.

Au commencement de l'éducation scolaire, le sujet ('élève) est tout, l'objet (la science) n'est rien. Dans les premières années, les matières à enseigner sont les plus insignifiantes, les plus banales; mais en revanche le développement de l'individu et de ses forces est le plus rapide, le plus appréciable, — c'est alors que l'esprit croît à vue d'oeil.

Plus on avance dans les études et plus la science qu'on enseigne acquiert de l'importance, tandis que l'individu qu'on instruit, en marchant vers l'indépendance et l'autonomie de l'esprit, s'émancipe et se détache peu à peu de la lisière.

Dans les universités, c'est la science même qui occupe le professeur, ce sont les progrès, les nouvelles découvertes et conquêtes de la sience qu'il doit poursuivre. Mais encore là, s'il veut que les jeunes gens *apprenneut à étudier*, s'il veut les initier à la science *vivante et progressive*, s'il veut en faire des collaborateurs dans les travaux de l'esprit, s'il ne veut pas que leurs études soient *finies* l'examen aussitôt passé, — il devra se servir de la méthode *heuristique, chercher et trouver* devant eux et avec eux ce que lui ou d'autres savants auront d'abord découvert dans leur cabinet, — il devra, dans ses cours, prendre pour point de départ les notions et les connaissances de son auditoire, c'est-à-dire suivre la marche de l'investigation même.

Hegener.



III.

Ob wir es bereits „herrlich weit gebracht?"

III.

Eine Volksschullehrer-Nachprüfung aus dem Jahre 1845, welche in der Kreisstadt N. des Regierungsbezirks F. im preußischen Staate stattfand. (Nomina sunt odiosa!)

Noch vor einem Decennium erfreute sich unser preußisches Volksschulwesen eines hohen Ruhmes, es wurde von andern Völkern als mustergültig angesehen, und es kamen Pädagogen und Staatsmännern nicht bloß aus den verschiedenen Gegenden Deutschlands, sondern auch aus den mit andern Zungen redenden Völkern Europa's, sogar Russen und Schweden nach Preußen, besonders nach Berlin, um unsere Seminare und Volksschulen in Augenschein zu nehmen, den darin waltenden Geist aus eigener Anschauung kennen zu lernen, und um dann das in dieser Weise erkannte Gute auf den heimathlichen Boden zu verpflanzen. Diese Anerkennung verdiente unser Volksschulwesen mit Recht, seitdem man angefangen hatte, das mechanische Eintrichtern unverdauten und oft unverdaulichen Wortkrames zu verbannen, und statt dessen nach Pestalozzi's Vorbilde alle geistigen Kräfte und Anlagen des jungen Menschen in naturgemäßer Weise zur Selbstentfaltung anzuregen. Viele unserer Staatsmänner, Geistlichen und Bürger, hatten sich in Liebe dem aufstrebenden Schulwesen zugewandt und erwarteten von demselben Großes für die Sittlichkeit des Volkes, für die Wohlfahrt des ganzen Staates. Die Seminarien waren größtentheils mit Direktoren und Lehrern versehen, welche die hohe Wichtigkeit ihres Berufes erkannt hatten, welche ihre eigene Liebe für die naturgemäße Erziehung der Jugend den künftigen Lehrern einflößten, und welche dahin arbeiteten, ihre Zöglinge nicht mit dem Dünkel, als seien sie nun fertige Menschen und fertige Lehrer, sondern mit dem eifrigen Streben zu entlassen, ihrer Fortbildung mit dem größten Fleiße obzuliegen. Man betrachte nur die bessern der noch vor einem Decennium aus tüchtigen

Seminarien entlassenen Lehrer, vergleiche sie mit den ehemaligen Schulmeistern aus dem Handwerker- und Soldatenstande, und man wird, wenn man nicht mit totaler Blindheit geschlagen ist, gestehen müssen, daß Großes für die Hebung des Volksschulwesens geschehen war. Jedoch gebührte der Ruhm, den unser preußisches Volksschulwesen sich bei andern Völkern erworben hatte, ihm nur deshalb, weil es angefangen hatte, nach einem hohen Ziele zu ringen, und nicht deswegen, weil es etwa schon dieses Ziel erreicht hätte, oder ihm doch ziemlich nahe gewesen wäre; denn es sah überall, hier mehr, dort weniger, mit der intellektuellen Bildung einer großen Anzahl von Lehrern noch gar traurig aus, und ihre Schulen mochten wahrlich auf keinem viel höhern Standpunkte stehen, als die der frühern Unteroffiziere, Schneider- und Garnwebermeister. Zu dieser Behauptung möge folgende, der Wahrheit getreu erzählte Begebenheit als Beleg dienen.

Im Jahre 1845 beschied der Schulrath P. nach der Kreisstadt N. circa 20 Lehrer der Umgegend, welche daselbst ihre Nachprüfung absolviren sollten. Wohl die Hälfte derselben hatte einen dreijährigen Seminar-Cursus durchgemacht, die andern hatten sich auf eigene Hand für das Schulamt gebildet. Die Prüfungs-Commission bestand aus dem genannten Schulrathe, dem Superintendenten des Kreises, dem Prediger des Orts, dem Conrector der Bürgerschule daselbst und aus meiner Wenigkeit, der ich damals als Lehrer in N. fungirte. Die Prüfung währte einen halben und den darauf folgenden ganzen Tag. Zuerst hatten die Examinanden folgendes Thema: „Welche Unterrichtsgegenstände begreift man unter dem Namen Realien, und welchen Nutzen gewährt die Betreibung derselben in der Volksschule?“ schriftlich zu bearbeiten, und ich erhielt von dem Superintendenten den Auftrag, sie hierbei zu beaufsichtigen, die gefertigten Aufsätze durchzusehen und die sich darin vorfindenden grammatischen und orthographischen Fehler mit rother Dinte zu unterstreichen. Als ich ihm darauf entgegnete, daß doch wohl dergleichen Fehler nicht zu erwarten wären, lächelte er ironisch und sagte: „Sie werden sich beim Durchsehen der Aufsätze verwundern; ich kenne meine Leute.“ — Ich kannte auch wohl einzelne Lehrer, die sehr fehlerhaft schrieben, doch glaubte ich nicht, daß diese Staupe so häufig vorkommen könnte, wie ich es hier durch eigene Erfahrung wirklich vorfand. Denn als ich die Aufsätze durchsah, waren vielleicht drei derselben ohne grobe Verstöße gegen die Grammatik; aus den meisten der übrigen war zu ersehen, daß ihre Verfasser nicht im Stande waren, den dritten vom vierten Falle (Casus) gehörig zu unterscheiden, ja daß sie nicht einmal über die Rection der Präpositionen

Digitized by Google

im Klaren waren, auch sah es in mehreren Aufsätzen mit der Orthographie noch recht trübselig aus.

Hätte ich nun, wie mir aufgetragen war, die sich in den Arbeiten vorfindenden Fehler roth unterstrichen und zusammengezählt, so würde ich im Stande gewesen sein, durch Angabe der Anzahl der Fehler in einzelnen Aufsätzen den Standpunkt der Examinanden in sprachlicher Beziehung bestimmter anzugeben; aber, von collegialischem Mitleid getrieben, machte ich jeden Einzelnen auf die von ihm gemachten Falsa aufmerksam und ließ dieselben durch seine eigene Handschrift verbessern. Daß in den Arbeiten keine tiefsinnigen Gedanken an den Tag gefördert waren, sondern daß viel Unsinn und salbaderndes Geschwätz darin vorkam, brauche ich wohl nicht erst zu versichern. Vier der armen Collegen waren gar nicht im Stande, auch nur ein paar armselige Gedanken über das aufgegebene Thema zu Papier zu bringen; sie hatten keine. Für zwei derselben machte ich selber die Aufsätze, und die beiden andern schickte ich zu einem guten Freunde, der ihnen aus der Noth helfen mußte.

Wie jammervoll es noch in der damaligen Zeit mit der sprachlichen Bildung mancher Lehrer bestellt war, dafür will ich hier noch einen andern Beleg anführen. In derselben Stadt, in der diese Nachprüfung stattfand, war ein junger Lehrer Namens L. für die unterste Knabenklasse angestellt. Dieser L. erhielt einmal vom Rector der Schule den Auftrag, für seine Klasse einen Lehrplan zu entwerfen und zunächst mir denselben zur schriftlichen Begutachtung zu übergeben. Hierauf behauptete er, schon einen Lehrplan für seine Klasse angefertigt zu haben, und es sei derselbe an seiner Schulstubenthür angeklebt. Er wußte also nicht einmal zwischen Lehr- und Lectionsplan zu unterscheiden. Als ihm dieser Unterschied deutlich gemacht worden war, begab er sich an die Arbeit, und überreichte mir seinen Lehrplan, der einen gebrochenen Bogen ausfüllte. Die Einleitung zu dem eigentlichen Plan, welche 1½ Seite einnahm, hatte er aus Denzel's Erziehungslehre wörtlich, aber sehr fehlerhaft abgeschrieben, und ich machte deshalb in meiner Beurtheilung hierzu die scherzhafte Bemerkung: „Es sind 3 Fälle möglich. Entweder hat Denzel von L., oder L. von Denzel abgeschrieben, oder aber beider Gedanken stimmen so genau überein, daß sie für dieselben eine und dieselbe Form gefunden haben." — In dem Lehrplane waren 40, geschrieben vierzig, orthographische und grammatische Fehler, die ich roth unterstrich, und gräulicher Unsinn, von dem mir noch folgender Passus gegenwärtig ist: „Religion ist die heilige Wurtzel, welche im stande ist, alles wesentliche ein Ziel zu setzen." —

Wir wollen nun in der Erzählung von der Nachprüfung weiter fortfahren.

Digitized by Google

In den ersten Vormittagsstunden des zweiten Prüfungstages mußten die Examinanden in den untern Elementarklassen der Stadtschule Probelectionen abhalten, denen beizuwohnen ich nicht Gelegenheit hatte, über die ich also auch kein eigenes Urtheil fällen kann; jedoch sagte mir der Superintendent, daß sie mit geringen Ausnahmen sehr stümperhaft ausgefallen wären.

Hierauf begann die mündliche Prüfung, welche der Schulrath mit Bibelkunde eröffnete. Seine Fragen nach dem Inhalt und oft sogar Wortlaut der einzelnen Sonn- und Festtags-Episteln und Evangelien und, wo dieselben stehen, wurden fast sämmtlich mit großer Fachkenntniß beantwortet. Er ließ auch mehrere Psalmen wörtlich hersagen, und stellte viele ähnliche Fragen, wie z. B. diese: „Wieviel Kapitel enthält der Brief Pauli an den Timotheus? Wieviel Verse hat das 6. Kapitel desselben? Wie lautet der 6te, 7te und 8te Vers dieses Kapitels? — Daß bei dergleichen minutiösen Fragen manchem der armen Schulmeister die Antwort schwer wurde und sie oft ganz mangelte, läßt sich leicht erachten. Doch wußten sie sich, die Weise des Examinators kennend, in ihrer Noth dadurch zu helfen, daß sie ihn baten, sie in diesem oder jenem Buche der Bibel, z. B. im Evangelio Lucä, oder Johannis, oder aus der Apostelgeschichte u. s. w. zu prüfen, weil sie sich das genannte vorzugsweise einstudirt hätten. Er ging regelmäßig auf eine solche Bitte ein, verlangte dann aber eine fast wörtliche Kenntniß des von dem Examinanden gewählten Buches, die er auch fast durchgängig zu seiner Befriedigung vorfand. Der Superintendent erklärte ihm zum Schluß dieser Prüfung: „Herr Schulrath, wenn Sie mich in dieser Weise geprüft hätten, so würde ich außer Stande gewesen sein, sehr viele der Fragen zu beantworten, welche diese Lehrer beantwortet haben; ich wäre glänzend durch's Examen gefallen.“ — „Ja“, sagte der Schulrath, „die guten Leute kennen meine schwache Seite schon, und richten sich darauf ein, mich zufrieden zu stellen.“ —

Hätten nun diese Lehrer in den andern Prüfungsgegenständen so Erfreuliches geleistet, wie in der wörlichen Kenntniß der heiligen Schrift, so wären sie gewiß zu den ehrenwerthen Persönlichkeiten in dem preußischen Volksschullehrerstande zu rechnen gewesen; leider aber leistete die Mehrzahl von ihnen in keinem andern Gegenstande auch nur das Nothdürftigste, was einem Volksschullehrer aus der Mitte des 19. Jahrhunderts zu wissen und zu können unerläßlich ist. — Hören wir nun weiter!

Der Superintendent prüfte in der deutschen Grammatik. Er hatte einzelnen schwachen Lehrern seiner Diözese untersagt, diesen Unterrichtsgegenstand in ihren Schulen zu traktiren, weil er sie nicht für fähig hielt, darin fruchtbringend zu unterrichten, und weil er die von ihnen

auf diesen Gegenstand verwandte Zeit für eine den Schülern entwandte hielt, und sie für andere Fächer benutzt wissen wollte, in denen diese Lehrer mehr Fähigkeit und Kenntnisse, mit Erfolg zu unterrichten, besaßen. Er wollte nun dem Schulrath, welcher mit der Anordnung nicht einverstanden war, bei dieser Nachprüfung zeigen, daß solche Lehrer, die ihrer Unwissenheit halber nicht im Stande wären, einen fruchtbringenden grammatischen Unterricht zu ertheilen, wirklich nicht zu den großen Seltenheiten gehörten, wie der Schulrath zu glauben schien, und er stellte deshalb seine Fragen, wenn auch einfach und populär, doch so, daß sie als Antwort meistens eine weitläufigere Darlegung verlangten. Hierbei zeigte es sich nun, wie groß die Unwissenheit der Examinanden in der deutschen Grammatik war, und auch, wie wenig sie im Stande waren, Das, was sie wußten, geordnet, klar und fließend auszusprechen. Nicht 10 Fragen wurden genügend beantwortet, ja viele dieser Lehrer konnten nicht einmal die verschiedenen Tempora eines Verbi angeben, und die Rection der Präpositionen war für manche noch eine sehr unsichere Region. —

Nachdem die armen Collegen aus den Händen des schonungslosen Superintendenten, der, beiläufig gesagt, ein außerordentlich braver Mann ist, befreit waren, mußte ich sie in der Botanik prüfen. Sie wischten den Angstschweiß von der Stirn und athmeten wieder frisch auf, weil sie wußten, daß sie nun in befreundete Hände kamen. Am vorigen Tage hatte ich meinen lieben Collegen den Rath gegeben, daß sich jeder die Beschreibung irgend einer Giftpflanze einübe, indem ich jeden gerade darüber examiniren würde. Ich nahm nun eine Tafel, worauf Giftpflanzen abgebildet waren, zur Hand, und stellte an jeden die Aufforderung, irgend eine derselben zu beschreiben. Jeder nannte nun die von ihm eingeübte und beschrieb sie. Alles Fehlerhafte ließ ich passiren, weil ich sicher war, daß sich unter den Examinatoren kein Botaniker vorfand. Daher kam es, daß sie in diesem Gegenstande ganz gut bestanden, obgleich die meisten darin unwissender waren, als in allen andern Prüfungsgegenständen.

Hierauf mußte ich im Rechnen prüfen. — Der Superintendent gab mir den Rath, ja nicht über die 4 Species in ganzen Zahlen hinauszugehen und nicht etwa in die Brüche zu gerathen, weil ich sonst sehr wenig Antworten erhalten würde. Da ich aber die Ansicht des Superintendenten von der Unwissenheit der Examinanden im Rechnen für eine übertriebene hielt, so befolgte ich seinen wohlgemeinten Rath nicht und prüfte gerade in den Brüchen, um ihm zu beweisen, daß er Unrecht habe. — Leider hatte er nur zu sehr Recht! — Um nur Antworten zu erhalten, trat ich dicht vor jeden hin, den ich prüfte, stellte meine Fragen so einfach, als ob ich Kinder vor mir hätte, die erst seit einigen

Digitized by Google

Wochen mit den Brüchen Bekanntschaft gemacht haben, und sagte außerdem noch die meisten Antworten leise vor. Ich hatte vorher nie geahnt, daß es jüngere, auf einem Seminare gebildete Lehrer geben könnte, die in diesem für die Volksschule so wichtigen Gegenstande so grenzenlos unwissend wären, als ich es hier in der Wirklichkeit vorfand, woraus man schließen könnte, daß Hr. Stiehl und die Potsdamer Regierung in dem Unwissenheitszeugniß, das sie den Lehrern ausgestellt, nicht Unrecht haben.

Der Conrector, welcher in der vaterländischen Geschichte und Geographie prüfen mußte, sagte ebenfalls die Antworten auf seine Fragen leise vor, weil auch sein mitleidiges Herz es nicht über sich gewinnen konnte, die Unwissenheit der armen Collegen so bar und bloß an das Tageslicht treten zu lassen, so daß der Ausfall seiner Prüfung in diesen beiden Gegenständen ein befriedigender zu sein schien, obgleich manche Examinanden nicht im Stande waren, die Flüsse zu nennen, welche in die Nord- und Ostsee münden.

Der Ausfall der Prüfung in der Musik war nächst dem in der Bibelkunde der beste. Zwei dieser Lehrer besaßen eine lobenswerthe Fertigkeit im Orgelspiel; einigen von ihnen konnte aber der Gesangunterricht in einer Dorfschule kaum anvertraut werden.

Wenn ich nicht sehr irre, so fiel nur ein Einziger durch's Examen, die übrigen waren fortan unbedingt dem Stande der Volksschullehrer einverleibt.

Solche und ähnliche Erscheinungen und Zustände, wie sie bei dieser Nachprüfung an's Licht traten, waren damals und sind auch jetzt einer gewissen Partei, die sich in den letztverflossenen Jahren um ein Bedeutendes vermehrt zu haben scheint, sehr erwünscht. Mit Neid, sogar mit Schrecken und Entsetzen sieht dieselbe auf die zunehmende Bildung des Volkes, und sucht mit allen ihr zu Gebote stehenden Mitteln den Fortschritt in der Schule und im Leben zu untergraben und zu hemmen, weil sie der Meinung ist, ein in Dummheit erhaltenes Volk gehorche besser und zeige kein Verlangen nach Rechten, die sie fort und fort für sich allein in Anspruch nehmen möchte. Auch gehören sogar zu dieser Partei eine nicht geringe Anzahl evangelischer Geistlichen, die es erfahren haben, daß ein vorgeschrittenes Volk weniger die Würde des Amtes, als die Würdigkeit der mit dem Amte bekleideten Person zu achten pflegt, die es jedoch bequemer finden, durch den von Alters her ihr Amt umschwebenden Nimbus und durch den Schein der Frömmigkeit, als durch wahre Gottesfurcht

Digitized by Google

und Rechtschaffenheit sich das nothwendige Ansehen zu verschaffen, und die in dem gebildeten Lehrer den allerdevotesten, zu jedem Packesel geschäftwillig dienenden Küster und Schulmeister der alten guten Zeit zu verlieren fürchten. Aber der wahre Menschenfreund trauert, wenn er von solchen beklagenswerthen Erscheinungen im Volksschullehrerstande hört, wie die oben erzählten sind, und er fragt zunächst nach den Ursachen, welche so betrübende Zustände verschulden, um sodann auf Mittel zur Abhülfe zu sinnen.

Man möchte wohl zunächst die Seminarien anklagen, welche sich nicht gescheut und geschämt haben, so unwissende Lehrer zu entlassen. Bedenkt man jedoch, daß es nicht in der Macht dieser Anstalten lag, nur lauter tüchtige und mit guten Kenntnissen ausgestattete junge Leute aufzunehmen, sondern, da eine vorgeschriebene Anzahl jährlich aufgenommen werden mußte, sich auch zum Theil mit höchst unfähigen nnd unwissenden Subjecten zu begnügen, die trotz aller angewandten Kunst und Mühe in drei Jahren (oder in 2 oder in einem halben Jahre) nicht gescheidt gemacht werden konnten, und übersieht man dabei nicht, daß dieselben Seminarien auch eine große Menge tüchtiger Lehrer entlassen haben, so wird man wohl Anstand nehmen, ihnen die Unwissenheit und Ungeschicklichkeit mehrerer ihrer Zöglinge zur Last zu legen.

War nun etwa der Schulrath anzuklagen, der so unfähige Leute durch's Examen ließ? — Ich meine: Nein! — Hätte er sie durchfallen lassen und zuletzt gar aus dem Schulamte verwiesen, so hätten sich zu ihren verlassenen, erbärmlich dotirten Schulstellen entweder gar keine, oder noch weit unwissendere Verweser gefunden.

Die Ursache für solche Erscheinungen, wie die oben erzählten sind, muß meiner Ansicht nach vorzugsweise in den kläglichen, gedrückten Verhältnissen gesucht und gefunden werden, in denen die Volksschullehrer sich befanden und noch befinden, und unter denen so viele von ihnen leiblich und geistig verkümmern und nicht selten ganz zu Grunde gehen. Obgleich nun freilich anerkannt werden muß, daß in den letztverflossenen Jahren, was das geringe Einkommen der Lehrerstellen anbetrifft, Manches zur Verbesserung derselben von den Behörden gethan ist, so ist doch dieses nichts Durchgreifendes, sondern immer nur Vereinzeltes, und da auch die Preise der Lebensbedürfnisse gegen früher gestiegen sind, so kann wohl schwerlich behauptet werden, daß die Lehrer jetzt

Digitized by Google

vor drückenden Nahrungssorgen geschützt und mit einem auskömmlichen Gehalte bedacht seien.

Die Nahrungssorgen, die Verachtung, die qualvolle und die Gesundheit aufreibende Arbeit in überfüllten Schulen, die knechtische Abhängigkeit des Lehrers seinen geistlichen Vorgesetzten gegenüber und dergleichen sind früher die Ursachen gewesen und sind es auch noch jetzt, daß viele tüchtige junge Leute, die sich sonst dem Schulfache gewidmet haben würden, zu andern Erwerbszweigen übergetreten sind, in denen sie kummerloser ihr Brod zu essen hofften. Daher kam der Mangel an Lehrern, daher kam es, daß man, um nur die offenen Stellen zu besetzen, mit unwissenden Subjekten sich begnügte. Solche vorzugsweise verloren dann später im Amte, von Sorgen zu Boden gedrückt, alle Lust und allen Muth, sich weiter fortzubilden und die Lücken ihres Wissens und Könnens zu ergänzen.

Ist es jetzt nun, besonders nach der denkwürdigen Erscheinung der Regulative mit der Ausbildung der Volksschullehrer besser geworden? Finden sich so unwissende und ungeschickte, wie sie in der beschriebenen Nachprüfung vor uns traten, nicht mehr unter ihnen? — Ich muß sagen: Es ist nicht besser, sondern schlimmer damit geworden. Die Ursachen, welche im Jahre 1845 da waren, sind auch jetzt nicht verschwunden, ja es sind noch neue, lähmende und niederdrückende Verhältnisse hinzugetreten, welche die Behauptung rechtfertigen, daß es mit der Ausbildung der Volksschullehrer schlechter geworden sei.

Auch jetzt noch verleben die meisten Lehrer ihre Tage in Armuth und Sorge um das liebe tägliche Brod, wenn auch ihre Klagen darüber nicht mehr so laut werden, weil sie mißliebig geworden sind; die Schulklassen leiden nicht weniger an Ueberfüllung als früher; daß der Volksschullehrstand durch das Erscheinen der Regulative an Achtung gewonnen habe, könnte höchstens die Verbohrtheit und der Pharisäismus behaupten; oder ist der Lehrer durch die Regulative vielleicht vor der Willkür seiner geistlichen Vorgesetzten mehr geschützt, als früher? —

Das Fortbestehen dieser und ähnlicher traurigen Verhältnisse ist noch immer die Ursache des Mangels an tüchtigen Seminar-Aspiranten. Die Seminarien sind noch immer gezwungen, viele schlecht geschulte junge Leute aufzunehmen und unwissend zu entlassen. Die Prüfungs-Commissionen können auch jetzt nicht umhin, solchen Leuten das Zeugniß der

Anstellungsfähigkeit zu ertheilen, die sich auf freie Hand für das Schulamt gebildet haben und kaum die Kenntnisse eines Aspiranten besitzen, um nur die vielen vacanten schlechten Stellen nicht ohne Lehrer zu lassen.

Hierzu kommt nun, daß der seit 10 Jahren umherschleichende und sich überall geltend machende Geistesdruck und Gewissenszwang das frühere freie und fröhliche Emporstreben der Pädagogen vergiftet, die sonstige Begeisterung der Lehrer vernichtet, das Schulwesen überhaupt gedrückt hat. Die Seminare haben zum Theil Vorsteher und Lehrer erhalten, welche sich wohl durch Glaubensstärke, nicht aber durch Lehrgabe und die Neigung, die schlummernden Geister zu wecken, auszeichnen. — Von der frühern Sehnsucht der Lehrer, aus freien Stücken zusammen zu kommen, um die Angelegenheiten ihres Berufes zu besprechen, ihre Ansichten, Erlebnisse, Sorgen, Wünsche und Hoffnungen sich mitzutheilen, findet man heutiges Tages noch selten eine Spur. Das statt der frühern collegialischen Liebe und Anhänglichkeit eingetretene Mißtrauen hält sie auseinander und verhindert die freimüthige Mittheilung der Gedanken.

Daß unter solchen Verhältnissen aus den Seminarien noch weniger für ihren Beruf und für den Fortschritt in demselben begeisterte, dagegen weit mehr untüchtige, unwissende, im spätern Leben verbauernde Lehrer hervorgehen, als es vor 10 Jahren der Fall war, kann wohl kaum in Zweifel gezogen werden. — Früher wurde noch mancher mit geringen Kenntnissen in's Amt tretende Lehrer von der Begeisterung seiner Collegen, mit denen er dann in Verkehr trat, mit fortgerissen und zu eifriger Fortbildung ermuntert. Dieses ist jetzt weniger der Fall, weil der Geist des Mißtrauens die Lehrer auseinander hält und die Begeisterung für den Beruf so selten geworden ist.

Es wäre ja ein unerhörtes Wunder, wenn bei der Zunahme so niederdrückender Verhältnisse jetzt weniger oder auch nur eben so viel untüchtige Leute in's Lehramt kommen sollten, als dies früher der Fall war.

Viele Seminar- und Volksschullehrer sind derselben Ansicht, haben dieselbe aber noch nicht öffentlich ausgesprochen, weil wir uns in einer Zeit befanden, in der solche Aeußerungen sehr leicht unangenehme Maßregelungen zur Folge haben konnten. Hoffentlich ist diese Zeit eine abgethane, und wir befinden uns jetzt im Morgenroth einer neuen, die

Digitized by Google

der Wahrheit nicht mehr den Mund stopfen wird. Gewiß werden sich bald mehr Stimmen über die rückwärts geschrittene Lehrerbildung vernehmen lassen, und ihre Behauptungen auch durch Thatsachen aus den jüngst verflossenen Jahren belegen.

Erst, wenn man ein gebildetes Volk haben will, wird man auch gebildete Volksschullehrer haben wollen, und wenn man diese haben will, wird man ohne große Schwierigkeiten die unheilbringenden Verhältnisse beseitigen können, welche die Lage des Volksschullehrers zu einer bejammernswerthen zu machen im Stande sind und den ganzen Stand hindern, seine große Aufgabe der Volkbildung genügend zu erfüllen.

Gott gebe, daß wir das noch erleben!



Digitized by Google

IV.

Leuchtkugeln.

---

1. Berücksichtigung der „Realitäten“!

Nach dem bekannten, stark betonten Ausspruch, der in den letzten Jahren so oft gehört worden, soll die Schule die „Realitäten des Lebens“ besonders in's Auge fassen und die Schüler für sie erziehen. Unter diesen „Realitäten“ verstehen ihre Vertheidiger zuoberst die kirchlichen Bekenntnisse. Diese sollen den Schülern je nach ihrer verschiedenen Art in das Gedächtniß, wo möglich in das Gewissen hineingelegt werden; wer es am Besten macht, läßt die Schüler sie — wenigstens seiner Meinung nach — „erleben“. Nun existirt aber noch eine andere Realität, die man zwar in formulirten Bekenntnissen nicht darlegen kann, die aber dennoch sehr real ist. Ich halte sie für die realste — es ist der Geist, die Gesinnung, die Richtung der Menschen der Gegenwart, der Menschen, die ohne Frage zu den besseren und edleren gehören. Wie wirkt, frage ich, nicht eine „strenge Schule obiger Realitäten“, sondern eine solche, welche die Betonung der biblischen Geschichten, der Sprüche, der Psalmen, der Kernlieder und des Katechismus nicht übertreibt, auf Personen dieser Art, auf die in ihnen lebende Realität?

Darüber habe ich Erfahrungen zu machen Gelegenheit gehabt. Ich halte sie für Jedermann für lehrreich.

Es waren Personen der bezeichneten Art, die sich für Unterweisung und Erziehung lebhaft interessirten, zwar nicht beruflich dem Schulstande angehörten, aber für die Beförderung seiner Zwecke, namentlich für die Erziehung verwahrloseter Kinder an Zeit und Geld Opfer zu bringen bereit waren, also gewiß Personen edlerer Art. Ich hatte Gelegenheit, zu beobachten, wie das, was von den genannten Gegenständen an die Kinder gebracht wurde, auf sie wirkte.

Es war in einer Anstalt, in welcher die Zöglinge mit biblischen Geschichten, die nicht wörtlich auswendig gelernt wurden, mit wenig Psalmen, mit nicht zu vielen Sprüchen und keiner großen Anzahl von „Stern- und Kernliedern“ bekannt gemacht

wurden (am Wenigsten mit solchen, die ähnlich waren dem: „Nimm mich doch beim Ohr, wirf mir doch den Gnadenknochen vor!“ —), wo also nichts Widerwärtiges und Haarsträubendes der eben angedeuteten Art vorkam, auch die Art, wie der Inhalt von den Schülern hörbar gemacht wurde, nichts Verletzendes für ein gebildetes Ohr hatte. Ich muß sagen, daß kein Gegenstand des Unterrichts und der Uebung die Männer so gleichgültig läßt als gerade dieser. Sie hören zu, erklären sich auch nicht dagegen; aber ihr Interesse wird für ihn nicht erweckt. Nicht etwa wegen der Mangelhaftigkeit dieses Unterrichts, sondern an sich. Die Gegenstände leben nicht in ihnen; ihr Handeln und zwar ihr edles Handeln hat andere Motive. Dieß ist eine Thatsache, nach meinem Bedünken eine lehrreiche. Aus ihr tritt die Frage hervor: Wirken nun jene „Schulen der Realitäten“ wirklich für die den Geist und Sinn der besseren Menschen unserer Zeit belebenden Realitäten — wirken sie in dem Geist und Sinn, der die edleren Menschen heutzutage treibt?

Der dieses lesende Lehrer antworte darauf! Er darf zwar keiner von denjenigen sein, die ein von der Welt abgeschiedenes Leben führen, wie diejenigen zu thun pflegen, die in Präparandenanstalten, dann in Seminarien für kirchliche Bekenntnisse oder sogen. „kirchliche Realitäten“ erzogen, dann an Schulen dieser Art angestellt, von strenggläubigen Geistlichen ihrer Confession geleitet und durch den Drang der Verhältnisse von weiterer Umschau und Erfahrung im Leben abgehalten werden. Lehrer solcher Art leben und wirken in einer künstlich zubereiteten Atmosphäre, sie kennen Welt und Menschen nicht, weder die Kinder noch die Alten, sie haben kein Urtheil. Von Lehrern solcher Art rede ich nicht, an deren Urtheil appellire ich nicht; ich denke an vernünftige Lehrer, indem ich sie frage, ob sie sich durch den Unterricht für die „ewigen Realitäten“ in dem prägnanten Sinn derselben für bleibend wirkende Gesinnung in ihren Schülern große Erfolge versprechen, ob sie der Meinung leben, daß die biblischen Geschichten, mit den Worten der Bibel eingeübt, Psalmen, Perikopen und Sprüche, wörtlich memorirt und (30—50) „Kernlieder“, durch stete Wiederholung unverlierbar gemacht, nebst dem Uebrigen, was noch dazu gehört, in dem künftigen Leben der Zöglinge unter den (wir nehmen an:) besseren und gebildeteren Menschen dieser Zeit eine große, nachhaltige Wirkung ausüben werden?

Digitized by Google

Nach der Erfahrung, die ich an den oben bezeichneten Personen gemacht habe, und aus andern (pädagogischen) Gründen muß ich diese Frage verneinen. Indessen stelle ich dieselbe hiermit freier Prüfung anheim.

Ich muß mich noch darüber erklären, wie es gemeint ist.

„Realitäten!“ Wohl gesprochen und — richtig gefordert, wenn es wirkliche, reelle Realitäten sind, d. h. wenn das Geforderte den Bedürfnissen, Wünschen und Bestrebungen der Nation entspricht — wenn die „Realitäten“, dem Grundwesen des deutschen Volkes und der deutschen Pädagogik entsprechend, eine ideale Grundlage haben und eine ideale Blüthe versprechen. Welche sind diese? Ist es der ab- und ausschließende Confessionalismus, der erneuerte Zwiespalt zwischen Katholicismus und Protestantismus, die Bekämpfung unirender Bestrebungen, die Einmauerung in Satzungen und Bekenntnisse — oder ist es das Streben nach freier, socialer wie politischer, religiöser und geistiger Entwickelung und ihrer Frucht: der Humanität? Das ist die erste Frage, die man zu beantworten hat.

Die zweite ist die: Entsprechen die neuen Vorschriften und Vorkehrungen den durch die Antwort festgestellten Erwartungen? Sind sie wirklich reeller, den Zeitbedürfnissen entsprechender Art? Gehen sie ein in die Richtung, die das ganze Leben, alle Wissenschaften (sogar die Philosophie) und Künste genommen haben und täglich mehr nehmen — nämlich in die Richtung auf das praktische, concrete Leben? Sind sie geeignet, nicht nur die ewige Forderung der Menschennatur nach Mündigkeit, Selbstständigkeit und Selbstbestimmung zu befriedigen, sondern auch der speciellen Forderung der Zeit nach Befähigung zur Benutzung, Bearbeitung, Ausbeutung und Beherrschung der Natur zu genügen? Oder geht ihre Natur und Tendenz vielleicht dahin, den Unterricht und die Richtung der Menschen erst recht abstract und zugleich ideologisch und phantastisch zu machen, die Kräfte der Jugend nicht für die Bewältigung der Natur und ihre irdische Bestimmung, sondern für transcendente Träumereien auszubilden? Würdige man nach diesen Andeutungen die gegebenen Vorschriften und erforsche man die Erfahrungen, welche jetzt schon in den nach ihnen eingerichteten Schulen und in der Richtung ihrer Lehrer vorliegen — dann ist man befähigt, die zweite Frage zu beantworten.

Seit Jahren polemisirt man gegen die (ich muß im Wesentlichen sagen — vermeintliche) abstracte Richtung der

modernen Schule, gegen die Herrschaft des Wortes und des Wortwissens, gegen den Mangel praktischer, in dem Leben verwendbarer Kenntnisse und Fertigkeiten, ich frage: entsprechen die neuen Bestimmungen diesen (ich will zugeben) nützlichen und wichtigen Bestrebungen? Nach meiner Meinung thun sie das Gegentheil; durch sie gelangen die genannten verderblichen Richtungen erst recht zur Herrschaft und auf den Thron.

Seit Jahren verlangt man und zwar mit vollem Recht reale, praktische Bildung der Lehrer, die aber weder möglich ist ohne Kenntniß der realen Welt, noch auch ohne gründliche Bildung überhaupt. Wird jene und diese angestrebt?

Seit Jahren dringt man (d. h. dringen Die, welche nicht außer, sondern in der Zeit und mit dem Volke leben) auf die Befähigung der Lehrer, die Fortschritte in der Naturkunde, in der Landwirthschaft u. s. w. auszubreiten; tragen die neuen Bestimmungen diesem Bedürfniß „Rechnung"?

Kurz: werden durch sie die wirklichen Realitäten des gegenwärtigen Lebens, wie sie sich in dem Bedürfniß, den Wünschen und Bestrebungen der Nation kund thun, in der That befriedigt? Ich sage: nein, und abermals nein. Nun sind aber die wirklichen Factoren des Lebens die erregenden und gestaltenden Kräfte, die das, was ihnen nicht entspricht, früher oder später aus dem Wege räumen. Was ihnen nicht entspricht, dessen Stunde wird bei der innerlich raschen Entwicklung der Gegenwart bald schlagen. Manches Ohr vernimmt schon den Ton ihrer Todtenglocke. —

So viel steht fest: die katholisirende Partei unter den Protestanten verspürt eine große Sehnsucht nach gewissen verschwundenen kirchlichen Realitäten, d. h. nach der Beherrschung der Gläubigen durch die Kirche, repräsentirt durch Episcopat und geistliche Autorität, was ihre Sympathie mit der römischen Kirche, die sie auch gar nicht ableugnet, offenbart. Deßwegen fordert man mit Recht von Dem, welcher „kirchliche Realitäten" verlangt, vor Allem eine unumwundene offene Erklärung, was er darunter versteht. Von dem, was eine Partei unter uns dabei meint, muß man sagen: der Götzendienst, der von ihnen heutzutage mit den „Realitäten", die als Ideal der höchsten Verehrungswürdigkeit dargestellt werden, getrieben wird, ist nichts Anderes als die Uebertragung des famosen Dogma's Hegel's in der Rechtsphilosophie: „was wirklich ist, ist vernünftig, und was vernünftig ist, ist wirklich" auf das Gebiet und den Inhalt der Religion. Das

Digitized by Google

Streben nach besseren, idealeren Zuständen ist damit verworfen, die Zufriedenheit mit dem Bestehenden (der Quictismus) verherrlicht.

Bei allem Dem, was bisher von Realitäten gesprochen und von Andern von ihnen verheißen worden ist, vergesse man nicht, daß in der Schule wie im Leben ein wurzelhafter, ursprünglicher, senkrechter Mensch die Hauptrealität ist und bleibt. —

2. Autorität, oder Vernunft?

Auf die freie Selbstbestimmung des Menschen nach Vernunftgesetzen in allen Angelegenheiten, wenn er wirklich die der Vernunftanlage entsprechende Reife erlangt haben will, kann und darf nicht verzichtet werden; sie bezeichnet die höchste Stufe der Ausbildung. Der Erzieher muß diesen Grundsatz festhalten und sich nicht durch Erscheinungen, durch die man das Prinzip zu verdächtigen sucht, irre machen lassen. Man weist auf Nordamerika hin und behauptet, daß der dort herrschende Egoismus und Materialismus eine Folge davon sei, daß man daselbst in keiner Hinsicht, auch nicht in Sachen der Religion, die Autorität respectire, welche noch glücklicher Weise in der alten Welt die Erziehung und die Sitte, das Verhältniß der Kinder zu den Eltern, der Unterthanen zu der Obrigkeit u. s. w. beherrsche. Jene Ausartungen des amerikanischen Lebens wollen wir nicht leugnen; aber sie sind die Folge vieler zusammenwirkenden Momente, unter welchen nicht der Mangel der Autorität und Tradition, sondern die Verhältnisse ihrer Lage die Grundursachen sind. Wir geben zu, daß der Subjectivismus oder die autoritätslose Individualität in Egoismus ausarten kann und in der That leicht ausartet, wenn sie nicht von höheren Vorstellungen getragen wird. Das ist aber auch der Fall bei Menschen, die der Autorität blind unterstellt sind und lebenslang in diesem Verhältniß beharren — was aber für den gereiften Menschen sich nicht ziemt, man sage was man wolle. Auch gilt hier der Satz, daß der Mißbrauch den rechten Gebrauch nicht aufhebe und daß gerade das Edelste auf die schreiendste Weise mißbraucht werden könne. Auf die freie Entwicklung und den selbstständigen Gebrauch der Vernunft kann und darf der Mensch nun einmal nicht verzichten.

---

3. „Die Wissenschaft muß umkehren".

Während gewisse Personen damit umgehen, diese berühmte Phrase in's Werk zu setzen, gibt das denkwürdige Jahr 1858 darauf zwei praktische Antworten: die Engländer verbinden Europa mit Amerika, und 3000 Berliner Arbeiter begleiten die 1000ste Locomotive, die sie mit Hülfe praktischer Wissenschaft angefertigt haben, im Triumphe durch die Straßen der Hauptstadt des Staates der Intelligenz. Ist es Angesichts dieser Thatsachen nicht zum Lachen, wenn ein „heiliger" Mann und seine Partei die Parole ausgibt: „Die Wissenschaft muß umkehren?" Das wird so wenig geschehen, so wenig man die Eisenbahnen wieder abschaffen wird, um auf den alten Chausseen herumzukriechen. Mögen sich das die Lehrer merken, welche an den Versuch, die Pädagogik zur Umkehr zu bewegen, glauben wollten und das Gelüst offenbarten, sich demselben anzuschließen! Credo quia absurdum est — mag ein wahnwitziger und glaubenstoller Mensch für sich sprechen; wer nicht seines Gleichen ist, läßt den Jammermenschen stehen, da man nicht einmal glauben kann, daß er mit der noblen Maxime Ernst macht — im 19. Jahrhundert! Die angeblichen Umkehrer fangen auch bereits, seit einem Jahre etwa, wieder an, umzukehren. Obiges war zum Lachen, Dieses ist einfach zum Bedauern. Ehe noch ein Jahr vergeht, wird kein Umkehrer an seine Vergangenheit mehr erinnert sein wollen. Das wohlverdiente Schicksal hat sie schnell erreicht — „die Todten reiten bekanntlich sehr schnell". Bei obigen und vielen andern Thatsachen wird dem Volksschullehrer auch die Frage einfallen, ob es wohlgethan sei, in den Lehrer-Bildungsanstalten den Unterricht in den Naturwissenschaften (wie in Württemberg, Kurfürstenth. Hessen und anderwärts) zu beschränken, ob es am Ende für den Lehrer nicht als eine Schmach betrachtet werden müsse, wenn er nicht einmal im Stande ist, den Söhnen der Väter, welche Telegraphen bauen und Locomotiven construiren, die Art ihrer Construction und Wirksamkeit zu erklären. Soll die Volksschule nicht dem Leben des Volkes folgen? In der That scheint es bereits hier und da (wieder) dahin gebracht zu sein, daß die Schüler vorzugsweise mit Worten gespeis't werden, die vom „Himmelreich" handeln. Glücklicher Weise wirken im protestantischen Volke selbst bereits solche Factoren, daß von einer „umgekehrten Schule" kein Stillstand mehr zu besorgen ist. In der vor-

Digitized by Google

liegenden Beziehung gilt Jean Paul's Wort: „Es ist sehr merkwürdig, wie wenig der schlechte Schulunterricht verdirbt."

4. Lästerung der Schule auf den Kirchentagen und in Prediger-Conventikeln.

„Die Lehrer der Neuzeit" haben die Schule verdorben durch Rationalismus und durch „Vernachlässigung der Hauptsachen". So spricht es bis zum Jahre 1858 Einer dem Andern nach. Einmal zugegeben, daß sie recht haben, wer verdient denn, wenn einmal Rechenschaft gefordert werden soll, vor Allen in Anspruch genommen zu werden? Ohne Widerrede doch Die, welche die Herren der Schule waren, welche über ihre Einrichtung verfügten, welche decretirten, wie es in ihr und um sie werden sollte, ohne deren Genehmigung kein Dintenfaß, keine Vorschrift, kein Buch angeschafft werden durfte! Wer waren denn diese Herren und bestellten Wächter? Doch Niemand anders als die hohen Regierungen selbst und die in deren Namen wirkenden Herrn Schulinspectoren. Auf letztere also fallen zunächst die Vorwürfe, die seit einem Decennium erhoben werden, zurück, nicht auf die armen Lehrer. Haben sie ja auch immer behauptet, die Verbesserung des Schulwesens sei hauptsächlich von Geistlichen ausgegangen! War nun diese Verbesserung eine vermeintliche, eine Schlimmverbesserung, wem gebührt dann Tadel, wie im andern Falle das Lob? Dinter, nach ihrer Meinung auch einer der Hauptverderber, nannte die Superintendenten qua Schulinspectoren „Obendrüberhinseher", und solche scheinen sie, da ihnen so spät die Augen aufgegangen sind, in der That gewesen zu sein.

Aber wir müssen behaupten: sie kennen das neue Schulwesen nicht, kennen allenfalls den einen und den andern Lehrer der letzten Jahrzehnte und schließen daraus auf das Ganze. Kennten sie es, sie würden sich schämen, dasselbe in Bausch und Bogen zu verdammen, das Schulwesen mit den Lehrern von Ehemals zurückzuwünschen und nicht überall und freudig die nur von verstockten Zionswächtern geleugneten Fortschritte im Ganzen anzuerkennen. Sie kennen das Schulwesen der Neuzeit nicht; sie kennen, wie ich ihnen schon einmal gesagt habe, überhaupt die heutige Welt nicht. Sie wollen das religiöse Leben durch Bekenntnißstrenge und Kirchenzucht, von der Polizeigewalt unterstützt, sie wollen die gute Schule durch unmäßige Vermehrung der Religionsstunden, der

Andachtsübungen, der Lernstücke, der „Kernlieder" wieder herstellen. Daraus aber ist zu schließen, daß sie eben so wenig die Erwachsenen wie die Kinder kennen. Sonst müßten sie wissen, daß man durch die Maaßregeln, die sie anwenden, den Kindern die Religionsstunden und mit ihnen die Religion verleidet, daß man durch Beengung des Gesichtskreises, durch Fesselung des Glaubens an formulirte Bekenntnisse u. s. w. dem Trieb und Geist der Gegenwart, den sie nicht geschaffen haben und den zu bannen ihre Macht doch nicht groß genug ist, entgegen wirken. Wer die heutige Welt kennt, weiß, daß sie nach Befreiung von Banden, nach Befreiung von geistigen und socialen Banden und Fesseln, strebt. Der Individualismus ist im Fortschreiten begriffen, selbst will der Mann sein — nur der Stockblinde kann nicht sehen, was für enorme Fortschritte wir diesem Trieb bereits zu danken haben und was für unermeßliche Fortschritte von ihm noch zu erwarten sind. Nun komme Einer mit Vorschlägen, die dem Menschen alte, eben abgestreifte Fesseln wieder anzulegen beabsichtigen, z. B. mit Bekenntnißstrenge, symbolischen Büchern, Kirchenzucht, Autoritätenherrschaft u. s. w. Wird das gehen, kann das gehen? Kann das die nach freier Bewegung und individueller Selbstständigkeit strebenden Menschen dieser Zeit für Vorschläge solcher Art und für die Personen, von denen sie ausgehen, gewinnen? Unmöglich; gerade das Gegentheil wird erfolgen.

Sie wollen die Hirten, wir sollen die Heerde sein. Es ist ein ganz unerträgliches Bild. Der Hirte geht voran, die Heerde folgt; oder er geht hinterdrein und treibt die Heerde; er führt sie hin, wo sie weiden soll, und er hält sie von Dem ab, was er nicht will. O, mancher Hierarch und Despot mag sich weiden an diesem Bilde und sich wünschen solch Hirtenamt. Aber er bedenke, die Menschen dieser Zeit wissen selbst, was ihnen gut ist, wollen selbst wählen und sich selbst bestimmen; sie verabscheuen die ihnen aufgedrungene Autorität und respectiren — möchte man es sich merken! — nur den Geist, nur die Energie und Macht geistigen Uebergewichts. Hic Rhodus, hic salta! Der Geist herrsche auch in der Kirche; dann werden die Leute schon wieder kommen. Aeußerliche Einrichtungen werden so große Dinge nicht thun, am allerwenigsten die Polizeigewalt — sie wird dem geistlichen Hirten nicht die Dienste leisten, wie der treue Phylax seinem Herrn.

Es ist keine Verleumdung, wenn man sagt: die Geist-

Digitized by Google

lichen streben nach mehr Autorität und Gewalt. Dieses Streben geht durch alle Richtungen durch. Wenn die Vorschläge der Kirchentage angenommen würden, so erreichten sie ihre Absichten. Es ist die Frage erlaubt: Würden sie diese, „auf die Hebung des religiösen Lebens abzweckenden“ Vorschläge auch thun, wenn mit deren Annahme eine Schwächung ihres Ansehens verbunden wäre? — —

Der größte unter den Jüngern des Herrn war der Andern Diener.

Dann gab es Andere, die am liebsten obenan saßen in den Kirchen und in den Schulen.

Mit der Hand auf dem Herzen muß ich bekennen, daß ich jene Gesinnung der Jünger im Allgemeinen und Ganzen weder in den Reden und Bestrebungen der Kirchentage, noch auch in sonstigen Erscheinungen habe erkennen können, bei vielen Gelegenheiten aber die deutlichsten Spuren hierarchischer Bestrebungen, die der wirkliche Protestant mit dem einen Worte Pfaffenthum bezeichnet, um damit anzudeuten, daß er demselben mit Seele und Leib, Gemüth und Geist entgegen zu wirken für Pflicht erachtet.

Verfällt die Kunst, so verfällt sie durch die Künstler; verfällt die Religion, so verfällt sie durch Die, welchen ihre Pflege anvertraut ist. Unter „Verfallen“ verstehe ich aber nicht die Aenderungen in Formen und Gestalten — wenn man diese, von der Zeit geforderten, nicht zuläßt, so verfällt eben die wirkliche Religion, d. h. der Geist — sondern ich meine die Religiosität des Herzens, von welcher Der, der sie inne hat, weiß, daß sie nicht abhängt von diesem oder jenem Bekenntniß, nicht von diesem oder jenem Gebrauche. —

Ich erkläre mich so oft und seit so vielen Jahren gegen die ausschließliche Leitung der Schule durch den Clerus? Warum?

Die Gründe sind altbekannte. Einer aber ist, so viel ich weiß, gar nicht genannt oder nur schwach betont worden. Die Geistlichen erziehen, weil sie in Systemen vergangener Zeiten leben, wenigstens danach lehren, die Jugend, so weit es von ihnen abhängt, nur zu häufig für vergangene Jahrhunderte, für Zeiten und Zustände, die nicht mehr sind. Um die Größe des Irrthums dieses Verfahrens einzusehen, lege man sich die eine Frage vor: Was würde man zu einem Arzte sagen, der die Patienten des 19. Jahrh. so zu curiren versuchen wollte, wie sie im 16ten, 14ten, 12ten wirklich „curirt“ wurden?

Die damaligen Aerzte curirten nach andern Weisen und Grundsätzen als die heutigen Aerzte und thaten recht daran. Denn die Menschen waren andere: anders ihre Nerven-, anders ihr Muskelsystem, anders ihre ganze Complexion. Die alten Aerzte waren nicht solche Dummköpfe, daß sie Alles verkehrt machten; die tüchtigsten curirten, wie es zu ihrer Zeit passend war; sie waren in ihrem Recht. Aber die heutigen Aerzte sind es auch, nicht nur, weil die Heilwissenschaft Fortschritte gemacht hat, sondern auch und besonders deshalb, weil die heutigen Aerzte so gescheidt sind, ihre Heilmittel nach der Beschaffenheit der jetzt lebenden Menschen zu wählen. Just so verhält es sich mit der Erziehung und mit dem Unterricht. Wie die denkendsten und edelsten Eltern im 12ten oder 16. Jahrhundert ihre Kinder erzogen, so war es recht. Wollten wir, Kinder des 19. Jahrhunderts, es eben so machen, wenn wir es könnten (was wir glücklicher Weise vollständig eben nicht können), würde das klug und weise sein? Darauf antworte man! Denn es existiren auch unter uns Leute, welche Vorschriften geben, die für vergangene Jahrhunderte, nicht für das gegenwärtige passen. Was im 16. Jahrh. zweckmäßig und gut, weil den Ansichten und Bedürfnissen der damaligen Menschen entsprechend war, ist es darum noch keineswegs für die Menschen des 19. Jahrhunderts. Leute, die das meinen, reden von „ewigen Realitäten"; aber was ist denn ewig bleibend auf dieser rollenden Erde? Wenn Worte bleiben, bleibt darum auch der Sinn dieser Worte? Ueberhaupt: bleiben die Menschen dieselben?

Endlich sage ich noch in Bezug auf die Anklagen, die auf dem neunten evangelischen Kirchentage abermals gegen die Schule und die Lehrer — von mehrerem Anderen, z. B. von den schielenden Blicken auf die Ausbreitung der Naturkunde nicht zu reden — erhoben worden sind: ein Geistlicher, sei er ein Superintendent, ein Decan 2c., oder ein simpler Pfarrer, der die Schwere des Berufs des Schullehrers nicht erkennt, die Gedrücktheit seiner Lage nicht mit empfindet, ihn nicht nach Kräften unterstützt und ihm hilft, ist ein Mensch, der auf Achtung keinen Anspruch und nicht das Recht hat, das Wort „Christenthum" auszusprechen; denn er spricht damit eine Blasphemie aus. Achtung und Ehre aber allen Denen, die es im Herzen tragen und im Leben bewähren und darum zu den letzten gehören, die nicht viele Worte machen und darum auch auf den Kirchentagen nicht die erste Violine

spielen. Wer viel Worte macht, wer auf Autorität Anspruch erhebt, wer da behauptet, daß man dieß oder jenes glauben müsse: der wird einem Menschen von schlichtem Verstand und geradem Herzen sofort verdächtig. An den Früchten sollen sie uns erkennen; an den Früchten wollen wir auch sie erkennen. —

5. Eine confessionslose Schule eine Unmöglichkeit?

Frankfurt, 17. August. „In der heutigen Sitzung der gesetzgebenden Versammlung wurde der Antrag: „„Die neue höhere Bürgerschule unverzüglich zu einer confessionsfreien zu erklären““, sowie der Antrag: „„alsbald geeignete Vorlage darüber zu machen, daß die ordentlichen Lehrer sämmtlicher Volksschulen zu Staatsdienern erster Klasse erklärt würden““ angenommen, nachdem der Berichterstatter zu dem ersten Antrag bemerkt: „zur Reform des Schulwesens genüge es nicht, bloß Schulhäuser zu bauen, sondern die Stellung der Schule müsse den Anforderungen der Zeit entsprechen. Der Staat, welcher die Civilehe eingeführt und dadurch dem confessionellen Haber den Kopf zertreten habe, handle nur consequent, wenn er dem Princip der confessionsfreien Schule Anwendung verschaffe.“

Was sagen unsere Confessionalisten dazu? was die Lehrer, welche eine „confessionslose“ Schule für unmöglich erklärt und behauptet haben, eine solche Schule sei eine religionslose, eine irreligiöse? — Ich denke: nachgerade belehren (schreiende) Thatsachen auch den Widerspenstigsten darüber, was bei dem forcirten Confessionalismus herauskommt und daß in den confessionellen Unterschieden (den „Hadersachen“) nichts weniger steckt als wahre Religiosität. —

6. Geistige Entmannung.

Wer eine in dem bekannten frommen, salbungsvollen Tone geschriebene Schrift kennen lernen will — eine Schrift, welche aus alten und neuen Zeiten fromme Geschichten von „Gläubigen“, die belohnt werden, und von „Ungläubigen“, welche bestraft werden, mittheilt, aus der Heidenwelt, von Ungarn und Hindu's, wie die Missionsberichte „aus dem Reiche Gottes“ sie, wie man weiß, pêle mêle in starkem Glauben mitzutheilen pflegen, darunter Geschichten, — welche zwar den geduldigen Lämmleinsbrüder- und den frommen Schwesterschaften wohlgefallen, aber jeden gesunden, praktischen Mann anwidern; wer ein Buch dieser Sorte will, der verschaffe sich:

Digitized by Google

„Christenlehre in Lebensbildern aus alter und neuer Zeit, besonders aus der Missionsgeschichte, nach der Anordnung des kleinen Katechismus Dr. M. Luther's, für Geistliche und Laien, Lehrende und Lernende, Hausväter und Hausgenossen dargestellt von Dr. F. E. J. Crüger. Berlin 1857, Wohlgemuth. (244 S.)

Wie man sieht, der frommen Absicht gemäß ein Buch für alle Welt, ich füge hinzu: für Alle, welche den frischen, thatkräftigen, schlichten und einfachen Sinn, das natürliche Urtheilsgefühl und die gesunde Thatkraft in sich und Andern ertödten und eine krankhafte, mit mancherlei Aberglauben inficirte, frömmelnde und mit den dieser Richtung anklebenden Geistes- und Herzensfehlern behaftete Lebensanschauung erzeugen wollen. Schriften dieser Art halte ich für Verführer zum thatlosen Leiden und Dulden — auf angehende Lehrer angewandt für Mittel, die gesunde Naturkraft aus ihnen auszutreiben, sie geistig zu entmannen. Dreimal habe ich angesetzt, das Lesen dieser Geschichten fortzusetzen — aus Recensenten-Pflicht; es ist mir aber nicht möglich gewesen. Ich werde Den bewundern, der es vermag. Und diese Geschichten sollen den Kindern, nachdem sie die Kraftspeisen der Fragen und Antworten des Luther'schen Katechismus genossen haben, vermuthlich als leckerer Nachtisch vorgesetzt werden! Moutarde *après dîner* — das geht noch, denn es reizt doch die Nase; aber nach Pumpernickel und Schweinebraten Spinat mit weichen Eiern — was für ein Magen gehört dazu, das zu verdauen! Ein Gesunder wird sich des Ekels nicht zu erwehren vermögen. Und das soll „Christenthum“ sein! Es ist in der That weit gekommen. Weg mit solchen Charteken aus den Kreisen der Jugend! Was würde aus ihr werden, wenn sie solche Kost schmack- und nahrhaft fände!?

7. Gift-Menschen!

Wie es Gift-Pflanzen und Gift-Thiere gibt, so gibt es auch Gift-Menschen, deren grundböse Natur Gift erzeugt, das sie antreibt, Gegenstände zu suchen, auf die sie es ablassen.

Eine verwandte Species dieser schlimmsten Menschenart bilden diejenigen, welche nicht gerade wegen ihrer bösartigen Natur, sondern aus Eigennutz, um gewisser persönlicher Vortheile willen, etwa um Andern zu gefallen oder sich in illustrirende Scene zu setzen, die Gelegenheit ergreifen, Andere in verdächtigem Lichte darzustellen.

Digitized by Google

Zwischen diesen zwei Arten stehen die Mischlinge, die von der Natur beider etwas an sich tragen, und die man daran erkennt, daß sie Lüge und Verleumdung als die Mittel gebrauchen, durch die sie ihr Gift verspritzen und ihren Zweck zu erreichen suchen.

Ein ungenanntes Exemplar dieser letzteren Art hat sich 1858 in der „wissenschaftlichen Beilage der Leipziger Zeitung" Nr. 56—58 über die im Mai des verflossenen Jahres in Weimar stattgehabte Versammlung des allg. deutschen Lehrervereins hergemacht und durch die Schilderung, die er von dessen Verhandlungen und den dabei betheiligten Personen entwirft, seine böse Natur offenbart. Alles ärgert ihn, nichts ist ihm recht an diesem Verein, nicht die Gegenstände, mit denen er sich beschäftigt, nicht die Art und Weise, wie es geschieht, nicht die Personen, die zusammenkommen, nicht der Name desselben, Alles ist vom Uebel, grundverderblich, der Verein zu verbieten und aus der Welt zu schaffen, denn — hier liegt des Pudels Kern — er ist nicht kirchlich, nicht kirchlich-confessionell, nicht exclusiv-rechtgläubig — an den pädagogischen Verhandlungen nehmen sogar Juden Theil, ganz von selbst entsteht dadurch Gleichgültigkeit oder Opposition gegen „Christenthum und Bekenntniß", die Versammlung huldigt „der gröbsten Sorte von Materialismus und Naturalismus", als Sprecher treten auf „Reformjuden, Freigemeindler und Democraten vom reinsten Wasser" — kurz, der Verein ist ein Giftproduct des Schandjahres 1848 und als solches gerichtet.

Soll man sich die Mühe nehmen, einen Menschen dieser Art zu widerlegen?

Ganz und gar nicht; für die Lehrer ist Solches nicht mehr nöthig, und für die Andern ist es hinreichend, wenn man kurz nachweiset, daß seine Waffen Lüge und Verleumdung sind. Dabei hat es denn auch Hr. Dr. Schulze in der Gothaischen und Hr. Prof. Biedermann in der Weimarschen Zeitung bewenden lassen, und hier habe ich nur auf dieses giftige Menschenexemplar hinweisen wollen, so wie man ein seltnes Gift-Thier oder eine absonderliche Gift-Pflanze zu signalisiren pflegt. —

Nun lassen wir das für die Versammlung des laufenden Jahres vorläufig aufgestellte Programm folgen. An derselben theilnehmende und nicht-theilnehmende Lehrer können die Themata zum Gegenstande ihres Nachdenkens und ihrer Verhandlungen machen.

Digitized by Google

Die elfte allgemeine deutsche Lehrerversammlung

wird im nächsten Jahre an den drei dem Pfingstfeste folgenden Tagen, dem **13., 14.** und **15. Juni 1859**, zu **Coburg** gehalten werden; am Abend des zweiten Pfingsttages wird die Vorversammlung sein. Das zu Coburg gebildete Lokalcomité, an dessen Spitze der Oberlehrer Herr **F. Müller** steht, hat bereits die Lokalitäten für die Sitzungen der Haupt- und der Abendversammlungen ermittelt und wird alle die Aeußerlichkeiten der Lehrerversammlung betreffenden Anordnungen später mit dem vollständigen Programm veröffentlichen. Dagegen beeilen wir uns, rechtzeitig die zur **Tagesordnung** der zur bevorstehenden Lehrerversammlung in **Vorschlag** gebrachten Themata zur Kenntniß zu bringen, damit die Verhandlungen über dieselben durch Besprechung in Zeitschriften und Lehrervereinen genügend **vorbereitet** werden können. Es sind folgende:

1) „Laßt uns wissen, was wir wollen; — Laßt uns wollen, was wir sollen!" Einleitungsvortrag von Tiedemann, Schulvorsteher in Hamburg.
2) Verdient die Schule den Vorwurf, daß sie das Wissen mehr, als das Können fördere? Referent Großgebauer, Bürgerschullehrer in Gotha.
3) Warum ist es nothwendig und welches sind die geeigneten Mittel, das Gefühl der Ehrfurcht in unseren Kindern zu pflegen? Referent Dr. Stern, Realschuldirektor in Frankfurt a. M.
4) Wie kann und soll die Schule für die Veredlung der Vergnügungen wirksam sein? Ref. Dr. Moriz Schulze, Schuldirektor und Garnisonprediger in Gotha.
5) Ueber das Verhältniß des Arztes zur Schule. Ref. Dr. Eberhard, Realschuldirektor in Coburg.
6) Das Auge des Lehrers. Ref. J. Kaiser, Realschuldirektor in Wien.
7) Welchen Werth haben beim Religionsunterricht die Gemüthserregungen der Schüler und darf der Lehrer solche absichtlich herbeiführen? Ref. Theodor Hoffmann, Oberlehrer in Hamburg.
8) Was hindert noch in den gegenwärtigen Schuleinrichtungen und in der herrschenden Unterrichtsweise den Lehrer, seine Schüler zum Denken zu bringen, und wie sind diese Hindernisse zu beseitigen? Ref. Dr. Riecke, Pfarrer in Lossenau (Württemberg), vormaliger Seminardirektor.
9) Welches ist der spezifische Unterschied des Schulunterrichts für Knaben und Mädchen? Ref. Dr. A. Meier, Schuldirektor in Lübeck.
10) Die Poesie in der Volksschule. Ref. Hartmann, Direktor der städtischen Töchterschule in Ulm.

Digitized by Google

11) Welcher Theil der allgemeinen Weltgeschichte ist in der Schule besonders zu betonen? Ref. Pösche, Lehrer, jetzt in Lübeck.

12) Wie ist der Unterricht in der Botanik in den Unter- und Mittelklassen der Realschule zu betreiben? Ref. Krauß, Realschullehrer in Coburg.

13) Wie kann die allgemeine deutsche Lehrerversammlung sich in Beziehung setzen zu den deutschen Vereinen für Landwirthschaft, Volkswirthschaft, Wohlthätigkeit, innere Mission, Statistik? Ref. Hartmann aus Ulm.

14) Ob man die verwahrlosten, der Staats- oder Gemeindesorge anheimgefallenen Kinder in besonderen Anstalten oder in einzelnen Familien unterbringen solle, und wie ihre Erziehung beschaffen sein müsse? Ref. Dr. Riecke.

15) Die Ausbildung der Lehrer im Vortrage (als beantragte Ergänzung zu der Verhandlung der vorigen Lehrerversammlung über Redeübungen und Vorträge der Schüler). Ref. Tiedemann.

Andere Vorträge und Mittheilungen praktischer Art, wie über die „Bienenzucht, als empfehlenswerthe Nebenbeschäftigung der Lehrer“ (beantragt von Wertsch, Mädchenschullehrer in Coburg), über Schul- und Lehrerverhältnisse, Lehrer- und Schulbibliotheken, Pestalozzi- und andere Liebesvereine, Lehrmittel und wichtige Erscheinungen der pädagogischen Literatur u. dergl. sind für die Abendversammlungen bestimmt.

Bei den obengenannten Thematen sind die Namen der Referenten genannt, damit jeder Leser erfahre, an wen er sich zu wenden habe, wenn er über Tendenz, Begründung und Ausführung der vorgeschlagenen Verhandlungsgegenstände nähere Auskunft erhalten und über dieselben im Voraus mit dem Antragsteller seine Gedanken austauschen will. Wir hoffen, hiermit recht vielen Collegen Gelegenheit und Veranlassung gegeben zu haben, um im Sinne des Diesterweg'schen Antrags bei der vorigen Versammlung (s. Protokoll in Nr. 31 der allg. deutschen Lehrerzeitung 1858 S. 229) der nächsten Versammlung vorarbeiten zu helfen.

Der zur Einleitung der 11. allgemeinen deutschen Lehrerversammlung erwählte Ausschuß:

Hartmann, Direktor der städt. Töchterschule in Ulm; **Th. Hoffmann**, Oberl. in Hamburg; **Kaiser**, Realschuldirektor in Wien; Dr. **Lauckhard**, Schulrath in Weimar; Dr. **Meier**, Direktor in Lübeck; Dr. **Riecke**, Pfarrer in Lossenau (Württemberg); **Schneider**, Pfarrer in Mengeringhausen (Waldeck); Dr. **Schulze**, Schuldirektor u. Garnisonprediger in Gotha; Dr. **Stern**, Realschuldirektor in Frankfurt a. M.; **Tiedemann**, Schulvorsteher in Hamburg.

Im Namen und Auftrage desselben: Dr. **Moritz Schulze.**

8. Ist es möglich?

Möglich, daß Lehrer als Wahlmänner einem zum Abgeordneten vorgeschlagenen Lehrer darum ihre Stimme verweigern, weil er ein Lehrer ist, indem sie sagen, daß ein Lehrer (ein „Schulmeister") über öffentliche Angelegenheiten kein richtiges Urtheil haben könne? Diese „Unmöglichkeit" ist, wie gemeldet worden, anno 1858 Wirklichkeit geworden und gewesen.

Ueber öffentliche Angelegenheiten hat ein Lehrer als solcher kein richtiges Urtheil, er gehört daher nicht in die Kammer — so urtheilen Lehrer. Indem sie so sprechen, urtheilen sie doch selbst über das Verhältniß der Lehrer zu öffentlichen Angelegenheiten, also über diese selbst, widersprechen demnach sich selbst. Und Menschen aus allen andern Ständen: Gutsbesitzer, Gewerbtreibende, Kaufleute, Soldaten, Bauern u. s. w. hätten ein Urtheil über öffentliche und allgemeine Dinge, nur Lehrer nicht? Schämen sich denn solche Menschen nicht, den Stand, dem sie angehören, und damit sich selbst in solchem Grade vor ihren Mitbürgern zu degradiren und zu entwürdigen, sich selbst und allen ihren Collegen solch unerhörtes Armuthszeugniß auszustellen? Würden Bauern darum, weil Einer ein Bauer ist, ihm ihre Stimme verweigern, oder Soldaten, Kaufleute, Landräthe, Juristen, Geheimräthe u. s. w.? — Eine Schande über alle Schanden — an den Pranger mit ihnen! Denn sie sagen nicht bloß, was nicht wahr ist; sondern sie sprechen etwas, was sie selbst nicht denken, weil es nicht möglich ist, d. h. sie lügen! —

9. Dank.

Für die guten Wünsche, die ich nach dem 10. Dec. 1858 empfangen habe, habe ich im Stillen gedankt; aber es ist mir nicht möglich gewesen, den Einzelnen direct zu danken. Ich bitte sie, sich diese Andeutung genügen zu lassen und folgenden Wink statt der direkten Danksagung nicht zu verschmähen.

Theilt man die Ueberzeugung eines Mannes, die derselbe öffentlich vertheidigt und für die er leidet, so warte man mit der Kundgebung, daß man auf seiner Seite steht und seine Ansichten für die richtigen hält, nicht so lange, bis dieselben einen Sieg erfechten oder zu erfechten scheinen, sondern man trete mit dieser Theilnahme, wo möglich, öffentlich, hervor, und wenn nicht, so thue man ihm dieselbe

während des Kampfes (während der „Prüfung", nicht erst nach derselben) kund. Warum? sagt sich Jeder selbst.

Erstens ist es ehrlich, seine Meinung nicht zu verbergen; zweitens stärkt man Den, der für unsere Ansichten eintritt, wenn man ihm sagt, daß man eben so denke wie er (gänzliche Isolirung erträgt Keiner); drittens trägt man eben dadurch nach Möglichkeit dazu bei, daß der Mann nicht zusammenbricht, sondern aufrecht stehen bleibt. Jedes Menschen Kraft ist eine endliche, kann gebrochen werden und wird nothwendiger Weise von einer stärkeren gebrochen. In dieser Beziehung traut Mancher, zwar nicht sich selbst, aber Andern Unglaubliches zu. Man vergesse aber nicht, daß Jeder Stunden hat, in welchen er wünscht, daß es ihm auch einmal so (gut) gehen möge wie Andern. („Er hätte auch wohl mögen Freude haben").

Freilich gibt es Besseres als Worte, nämlich die thätige Unterstützung der Meinungs- und Ueberzeugungsgenossen, z. B. durch Ankauf und Verbreitung ihrer Schriften. In dieser Beziehung haben die deutschen Lehrer und die Deutschen überhaupt noch Etwas zu lernen. So lange der Einzelne denkt: Was kommt auf mich an? Ich nicht — aber die Andern! u. s. w.; so lange ist freudiges Wirken unmöglich. Dem thatkräftigen Menschen ist es kein Opfer, sondern es macht ihm Freude, sich sagen zu können, daß er für seine Ueberzeugung ein Opfer bringe. So gehet denn hin und thuet das! —

Man glaube nämlich ja nicht, daß alles Wünschenswerthe und Gewünschte nunmehr sofort den Wünschenden ohne Anstrengung und Kampf in den Schooß fallen werde. Die das meinen und deshalb unthätig bleiben oder werden oder Alles von Andern erwarten, werden sich sehr täuschen und von dem Gipfel der Hoffnungs- und Vertrausseligkeit in den Abgrund der Täuschung geschleudert werden. Das Gute kommt nicht von selbst, will und muß erkämpft werden. Denn nur Derjenige, der es erkämpft oder erkämpfen hilft, besitzt es und ist werth, es zu besitzen. Aeußere Güter kann man ererben, innere wollen erworben sein. Es ist eine Schmach für Jeden, welcher denkt: „Schlagt Euch, ich sehe zu." A. D.

10. Die Bedeutung der Reformation.

Seine Eminenz der Herr Bischof Ketteler von Mainz behauptet, wie dieß die Leser meines Büchleins „Bischof und Pädagog" wissen, daß die Kirchenreformation des 16. Jahr-

Digitized by Google

hunderts und der dadurch aus dem Abgrunde auf die Welt heraufbeschworene Protestantismus die stets fortfließenden Quellen alles über Deutschland gekommenen Unheils geworden seien. „Wie das Judenvolk seinen Beruf auf Erden verloren hat, als es den Messias kreuzigte, so hat das deutsche Volk seinen hohen Beruf für das Reich Gottes verloren, als es die Einheit im Glauben zerriß. Seit dem hat Deutschland fast nur mehr dazu beigetragen, das Reich Christi auf Erden zu zerstören und eine heidnische Weltanschauung hervorzurufen. Seit dem ist mit dem alten Glauben auch die alte Treue mehr und mehr geschwunden, und alle Schlösser und Riegel, alle Zuchthäuser und Zwangsanstalten, alle Controlen und Polizeien vermögen uns nicht, das Gewissen zu ersetzen. Man wirft der katholischen Kirche so viele Sünden ihrer Glieder, so viele traurige Erscheinungen auch in katholischen Ländern vor, ohne zu bedenken, daß sie großentheils Folgen jener unseligen Trennung sind."

Also der fromme Hirte mit dem Krummstab auf dem Stuhle des heiligen Bonifacius in Mainz in einem „heiligen Hirtenbriefe". Die Reformation ist das Ungeheuer, welches den Samen giftigen Unkrauts fort und fort ausspeiet.

Es dürfte wohl der Mühe werth sein, diesem Verdammungsspruche das Urtheil des berühmten Mannes entgegenzustellen, dem wir außer andern Werken eine Biographie Schiller's und das treffliche Buch über „Helden und Heldenverehrung" verdanken, und der in seinem Heimathlande zu den ersten Männern seiner Zeit gerechnet wird — Thomas Carlyle's. Dieses Urtheil findet man in dem ersten Bande seiner „Geschichte Friedrich's des Zweiten", der so eben in deutscher Uebersetzung in Berlin bei Decker erschienen ist, S. 271—276. Dieses Werk ist so originell, wie Alles, was der berühmte Mann bisher geschrieben hat. Da es eine Reihe von Bänden enthalten und 10—12 Thlr. kosten wird, so steht nicht zu erwarten, daß es in die Hände vieler Lehrer kommen wird; deshalb halte ich es für zweckmäßig, Carlyle's großartige historische Auffassung der Reformation hier mitzutheilen und dem Urtheile des ultramontanen Bischofs gegenüberzustellen, indem man zugleich aus dem kleinen Abschnitt einen Schluß auf die originelle Darstellungsweise des Mannes machen kann.

„Die Reformation war das große Ereigniß jenes sechszehnten Jahrhunderts; je nachdem einer etwas dabei gethan oder nichts gethan und

das Thun verhindert hat, hat er viel Anspruch auf Andenken oder keinen Anspruch an unser Zeitalter. Je augenfälliger es wird, daß die Reformation das Ereigniß war, welches damals verhandelt wurde, das Ding war, welches Deutschland und Europa entweder in's Werk setzte oder in's Werk zu setzen verweigerte, desto mehr knüpft sich die geschichtliche Bedeutung von Menschen an die Phasen dieser Verhandlung. Demgemäß bemerken wir von nun an, wie die denkwürdigen Punkte der brandenburgischen Geschichte, dasjenige davon, was im Gedächtniß eines Lesers oder Forschers natürlich haften bleibt, sich von selber, fast alles an die Reformation anreihet. Das hat sich als das Naturgesetz in ihrem Betreff, sachte sich begründend, bewiesen, und uns geziemt es, diesem Gesetz zu folgen.

Brandenburg, nicht einstimmig anfangs, keineswegs allzu unbedachtsam, aber mit überwältigender Einhelligkeit, als die Sache erst klar geworden, war so glücklich, die Reformation anzunehmen, — und hält seitdem stets fest daran in ihrer sich immer erweiternden Tragweite, unter was immer für Schwierigkeiten. Brandenburg hatte irgendwie gefühlt, daß es nicht anders konnte; und auch stets fürderhin, die Zeiten unseres kleinen Fritz hindurch und weiter (wenn wir das Wort „Reformation" richtig nehmen wollen) fühlt Brandenburg so, indem es bis auf den heutigen Tag in einem ehrenhaften Grade unfähig ist, Unglaubliches zu glauben, solennen Trug zu adoptiren oder angeblich von geistlichem Mondschein zu leben; was von unberechenbarem Vortheil für Brandenburg gewesen: — wie konnte es anders sein? Dies war ja was wir: der vernehmbaren Stimme des Himmels gehorchen — nennen müssen. Und all Diejenigen, welche selbiger „Stimme" damals kein Gehör gaben, — was ist seitdem aus ihnen allen geworden, haben sie nicht auffallend dafür büßen müssen!

„Büßen": hadere nicht mit der altväterischen Redensart, o Leser, beachte lieber das Ding, das damit gesagt ist! Das Wort ward ehedem, mit einer daran haftenden, gar feierlichen Bedeutung, auf Kanzeln und dergleichen Stellen vernommen, und läßt sich da noch immer mit einer halben Bedeutung oder mit gar keiner Bedeutung vernehmen, wiewohl es ziemlich verschollen ist für neuere Ohren. Aber das Ding hätte nicht in Verschollenheit gerathen sollen; das Ding ist eine große und feierliche Wahrheit, die ein immer-geltendes, schweigendes Himmelsgesetz ausdrückt. Der alleruntheologischste Mensch darf noch immer das Ding bejahen und alle Menschen auffordern, Acht darauf zu haben als auf eine stille Warnung und Prophezeiung in diesem Universum, es, mit mehr schauervoller Ehrfurcht, als sie gewohnt sind, als eine richtige Leseart des Willens des Ewigen in Betreff solcher Sachen aufzufassen, und, in ihrer neueren Sphäre, sich dessen wohl bewußt zu bleiben.

Digitized by Google

Denn es ist vollkommen gewiß und kann zur Stunde mit Augen geschaut werden in allen Theilen Europa's.

Protestantisch oder nicht protestantisch? die Frage bedeutete überall so viel als: „„Hast du des Edlen in dir, o Nation, oder nicht? Gibt es in dieser Nation genug der heldenmüthigen Menschen, um sich hervorzuwagen und zu streiten für Gottes Wahrheit contra des Teufels Lüge auf Lebens- und größere Gefahr hin? Menschen, die den Tod, und sonst Alles, dem Leben unter Lug vorziehen, — die ein für allemal nicht unter Lug leben wollen, sondern, indem sie das Schwert dagegen gezogen haben (als die Zeit für solch seltenen und wichtigen Schritt gekommen), die Scheide von sich werfen und in frommer Klarheit, mit ganzer Seele zu sagen vermögen: „Komm heran denn! Leben unter Lug ist nicht gut für mich, und wir wollen es nun mit einander ausmachen. Wohlan denn, gehe es um Tod und Leben zwischen uns!““

Einmal emporgetragen zu einer solchen göttlichen Weißgluth der Seele, und wäre es auch nur auf eine Zeitlang und nicht wieder, wird die Nation fortan bedeutend ihre ganze übrige Geschichte hindurch. Welche Massen von Unrath und heimlichem Giftstoff verbrennt sie nicht, in jener hohen Temperatur, aus sich hinweg im Verlauf weniger Jahre! Zeugen sind Cromwell und seine Puritaner, — England, selbst unter solchen Bedingungen, wie sie Karl II. mit sich brachte, auf ein paar fernere Jahrhunderte bewohnbar machend. Es thut, glaube ich, Nationen auf lange Zeitalter hinaus wohl, wenn sie Einmal solchermaßen in göttliche Weißgluth gerathen waren. Und keine Nation, die dergleichen göttlichen Paroxismus nicht einmal gehabt, hat das Zeug dazu, es weit zu bringen.

Das wollte es damals heißen, „den Protestantismus annehmen“; und daher ist nicht zu wundern, wie viel daran hing, ob das geschah oder unterblieb. Denn es daran fehlen lassen, ist buchstäblich, es an der Loyalität gegen den Weltschöpfer fehlen lassen. Wem die mangelt, was sonst hat Der oder kann Der haben? Wenn du Mensch oder du Nation die Wahrheit nicht genug liebst, sondern versuchst, mit der Wahrheit zu feilschen, anstatt dich derselben, so wie du bist, mit Leib und Seel und Leben hinzugeben, alsdann wird die Wahrheit nicht bei dir weilen, wird die Wahrheit von dir scheiden, und nur Logik, „Witz“ (z. B. „londoner Witz“), Sophisterei, Virtu, die ästhetischen Künste und vielleicht (auf eine kurze Zeit) die doppelte Buchhaltung, werden bei dir weilen. Du wirst der Lüge nachgehen und sie für die Wahrheit halten, du unglückseliger Mensch oder unglückselige Nation! Du wirst ganz sicher zum Teufel stolpern, und machst täglich und stündlich, wie wenig du es auch ahnst, Fortschritte dahinwärts.

Digitized by Google

Oesterreich, Spanien, Italien, Frankreich, Polen, — die Reformation ward allerorten angeboten, und es ist wundersam anzusehen, was aus den Nationen, die nicht darauf hören wollten, geworden ist. In allen Ländern gab es Leute, die sie annahmen, aber in vielen gab es deren nicht genug, und der Ueberrest bewerkstelligte es, langsam oder schnell, mit verhängnißvollem, mühseligem Fleiß, sie aus dem Wege zu brennen. Oesterreich war zu einer Zeit voller Protestanten, aber das darüber waltende verstockte flämisch-spanische Kaiserelement sagte hartnäckig zwei Jahrhunderte lang: „Nein, wir mit unserer schwerfälligen, eigensinnigen cimburgischen Unterlippe und trägen Augen, mit unserer steifen österreichischen Tiefe des Schlendrians und Geisteslässigkeit, wir ziehen stetige Finsterniß dem ungewissen neuen Lichte vor!" — und alle Menschen können sehen, wo Oesterreich nun hält. Noch mehr Spanien, das arme Spanien, das zur Stunde umhergehet und seine „Pronunciamentos" macht; all die factiösen Advokaten in seinen kleinen Städtchen sich zusammenthuend, um virtualiter dies zu pronunciren: „Das Alte ist also eine Lüge, — o Himmel, nachdem wir so lange hart, härter als irgend eine andere Nation, versucht haben, es für eine Wahrheit zu halten! — und wenn es nicht etwa Menschenrechte, rothe Republik und „Fortschritt" ist, so wissen wir nicht, was nun glauben oder thun, und sind wie ein Volk, das auf jähem Grunde strauchelt in der Finsterniß der Mitternacht!" — Sie wiesen die Wahrheit von sich, als sie kam, und nun weiß die Wahrheit nichts von ihnen. Alle Sterne und himmlischen Lichter sind überschleiert für solche Menschen, sie müssen nun irdischen Lichtern nachgehen und sie für Sterne halten. Das ist das Gericht, das über sie ergangen.

Italien hatte ebenfalls seine Protestanten, aber Italien brachte sie um, bewerkstelligte es, den Protestantismus zu ersticken. Italien ließ stillschweigend praktische Lügen von allerlei Art sich gefallen, und zog es, schulternzuckend, vor, sich dem Dilettantismus und den schönen Künsten hinzugeben. Die Italiener, anstatt des heiligen Dienstes der Thatsache und Leistung, thaten nun Musik, Malerei und was dem mehr ist: — bis sogar dies ihnen unmöglich geworden, und keine edle, aus Virtus zur Virtu gesunkene Nation hat je zuvor ein solches Schauspiel dargeboten. Wer den Dilettantismus zu seiner Ausstattung in dieser Welt vorzieht, dem wird er zu Theil werden, aber alle Götter werden von ihm scheiden, und männliche Wahrhaftigkeit, Ernst im Zweck, fromme Tiefe des Gemüthes werden ihm nicht mehr zugehören. Er kann sich, wenn er will, zum Sopran machen und für Lohn singen, — und das ist vermuthlich sein wirkliches Endziel.

Aber das einschneidendste Beispiel ist Frankreich, das uns so beständig zur Erläuterung dienen muß. Frankreich, mit seinem scharfen

Digitized by Google

Verstand, sah die Wahrheit und sah die Lüge zu jenen protestantischen Zeiten, und mit seinem Feuer hochherzigen Antriebs drängte es sich stark genug zur Annahme der ersteren hin. Frankreich war um ein Haar breit daran, protestantisch zu werden. Aber Frankreich befand für gut, den Protestantismus zu massacriren und ihm in der Nacht von Sanct Bartholomäus 1572 den Garaus zu machen. Des Himmels-Kanzleihofs erhabener Gerichtsbote, so darf man sprechen, der Genius der Thatsache und Wahrhaftigkeit, hatte seinen Vorladungsbefehl verabreicht, der Befehl ward gelesen, — und in besagter Weise beantwortet. Der Genius der Thatsache und Wahrhaftigkeit begab sich hierauf hinweg, ward abgewehrt, fern gehalten, zwei hundert Jahre lang. Aber der Vorladungsbefehl war verabreicht worden, des Himmels Bote konnte nicht für immer wegbleiben. Nein, er kam pünktlich wieder, mit angelaufener Rechnung, zu Zinseszins, bis zur thatsächlichen Stunde im Jahre 1792, — und dann endlich mußte ein Protestantismus stattfinden, und wir wissen, von was für Art der war! —

Die Nationen verstanden es nicht so, Brandenburg nicht mehr als die anderen; aber die Frage aller Fragen für sie zu jener Zeit, entscheidend für ihre Geschichte auf ein Halbjahrtausend hinaus, war: Wollt ihr der himmlischen Stimme gehorchen oder wollt ihr nicht?“

---

11. Eine infernalische Leuchtkugel, die, weil sie sich selbst illuminirt und illustrirt, keiner Beleuchtung bedarf.

(Aus dem „Mainzer Journal“, 1858, Nr. 276 v. 25. November, dann übergegangen in das „Echo der Gegenwart“, Ergänzungsblatt Nr. 1, und wer weiß, in was für andere Blätter noch!)

„Bekanntlich hat der Hochwürd. Herr Bischof von Mainz in seinem letzten Fastenhirtenbriefe über den Religionsunterricht in Schule und Haus, wie über die zweckdienlichste Erlernung des neuen Mainzer Diöcesankatechismus sich des Weiteren verbreitet und dabei einen Ausspruch des bekannten Pädagogen Diesterweg näher beleuchtet, der dahin zielt, die Lehrer bei Ertheilung des Religionsunterrichtes zur Heuchelei und Charakterlosigkeit zu verleiten, den Eltern und Kindern gegenüber aber zu einem Betruge und zu einer Schlechtigkeit, die nicht größer gedacht werden können. Um den vernichtenden Schlag von sich abzuwenden, ließ nun Diesterweg vor Kurzem eine Broschüre „Bischof und Pädagog“ (aus dem Pädagogischen Jahrbuche besonders abgedruckt) erscheinen, in welcher er versucht, jene perfiden Grundsätze vor der Welt zu rechtfertigen. Wir glaubten, als uns diese Schrift in die

Hände fiel, einige geistreiche Blätter zu finden, in denen mit Würde, Anstand und jener Feinheit höherer Bildung replicirt wird, die wir von einem Pädagogen, der für sein Publikum mustergültig sein will, durchaus erwarten müssen. Aber von all Diesem enthält das Diesterweg'sche Libell auch nicht einmal den Schatten, selbst eine gewisse Urbanität wird man vergebens darin suchen. Wie ein ungezogener Junge, der in der Ferne die Zunge herausstreckt, geberdet sich dieses pädagogische Orakel, und wollte man den Totaleindruck seines Machwerkes kurz und entsprechend geben, so müßte man sagen, daß es „der Hautgout der Gemeinheit" ist, der uns in demselben anwidert. Man kann es hier mehr als zur Genüge sehen, weß Geistes manche Männer sind, welche sich berufen glauben, an der Arche mitzuzimmern, welche die Menschheit des neunzehnten Jahrhunderts auf den Wogen des Unglaubens tragen soll, um sie vor dem „Unverstand" des Glaubens zu retten. Und gar dieser pädagogische Olympier! Auffallend bleibt es bei solchem Manne immerhin, daß es ihm in seiner Entgegnung auch durchaus an aller und jeder männlichen Ruhe fehlt.

„Da es ihm nämlich nicht gelingen kann, den Stachel des Vorwurfes auch nur zu krümmen, sucht er auf den ersten 21 von den 58 Seiten der Broschüre seine Leser mit persönlichen Ausfällen zu unterhalten, und um sie für die Armuth seiner Gegengründe zu entschädigen, hat er sie mit Sentenzen in Hutten's Manier verbrämt. Dabei gibt er, indem er die Wunder des alten und neuen Testaments beispielsweise anführt und sagt, „„daß die Zumuthung, solche Lehren zu glauben und zu verbreiten, doch etwas stark sei"", deutlich zu erkennen, daß sein Rath mehr den protestantischen als katholischen Lehrern gegolten habe, und erklärt die im Hirtenbriefe citirte Stelle in folgenden Worten: „„Ich sprach meine subjective Meinung dahin aus: 1) Der Lehrer hat die von dem Buchstaben der Kirchenlehre etwa abweichenden Meinungen in dem Religionsunterricht nicht mitzutheilen, sich aber auch von weiterer Forschung nicht abhalten zu lassen. — 2) In Betreff Dessen, was der Lehrer äußerlich zu thun hat, ist er seinem Gewissen anheimgegeben, welches ihm, wenn er ein Mann der Wahrheit und Wahrhaftigkeit ist, die richtigen Wege und Stege weisen wird. Einem Menschen von reinem Herzen (also auch dem Kinde) darf ein aufrichtiger Mensch seine innerste Herzensmeinung offenbaren. — 3) Die religiösen Wirkungen des

Digitized by Google

Religionsunterrichtes sind weit weniger abhängig von buchstäblich-starrem Festhalten der Kirchendogmen, als von der individuellen, subjectiven Gestaltung der Religion in dem Herzen, in der Gesinnung und in dem Charakter des Menschen, also auch des Lehrers.““

„Vortreffliche Rathschläge fürwahr und ganz würdig des Mannes, der sie hier gibt! Wie treffend passen auch hierauf die Worte jenes Hirtenbriefes: „„Nach diesem Systeme der Lüge soll also der ungläubige Lehrer dem niedersten Seelenvermögen, dem Gedächtniß, einige Brocken der Glaubensform darreichen, dagegen den Verstand und die Liebe des Kindes dem Unglauben widmen.... Die Eltern erwarten, daß ihr Kind in der Religionsstunde Gott kennen und lieben lernt, — sie täuschen sich aber; der ungläubige Lehrer hat nur den Schein der Religionsstunde benutzt, um Lehrer der Kinder zu bleiben; statt ihnen aber christliche Gefühle und Gesinnungen einzuflößen, hat er sie mit seinen eigenen ungläubigen Gesinnungen und Gefühlen angefüllt. Ich glaube nicht, daß je eine verbrecherischere Ansicht ausgedacht und ausgesprochen, je ein schändlicherer Betrug begangen worden.““ — Ist es nun nicht ein wahrer Hohn, wenn Diesterweg weiter unten sagt, „„daß es ihm nur um die Wahrhaftigkeit zu thun sei, um die Ermunterung der Lehrer zu aufrichtiger Ueberzeugungstreue““? Würdigen wir auch das Motiv, welches Diesterweg für die von ihm gelehrte Heuchelei anführt. Es ist kein anderes, als, wie der Hirtenbrief ebenfalls schon angibt, die Erhaltung des Amtes und Brodes. „„Sollte und wollte““, sagt D. S. 21, „„jeder Prediger und Lehrer sein Amt quittiren, sobald er eine von dem Buchstaben der Kirchenlehre abweichende Meinung auffaßt: wie viele geistliche und Lehrerstellen möchten dann wohl besetzt bleiben?““ — Welch' ein edler Menschenfreund ist doch dieser Retter „„des gesunden Menschenverstandes!““ — Wer kann nach Anführung eines solchen Grundes noch länger mit ihm hadern wollen? Doch unser Mann nimmt noch andere Mittel bei seiner Vertheidigung zu Hülfe und gebraucht das alte Fechterstückchen, von dem er weiß, daß sich immer noch Manche finden, die sich davon blenden lassen. Er will nämlich seinem Publikum den Glauben beibringen, daß der Bischof „„unter dem Schein, das Streben eines Mannes zu verdammen, dem Protestantismus das Zeugniß der Verderblichkeit ausstelle.““ In der That etwas unerhört Neues, einen

pantheistischen Pädagogen als orthodoxen protestantischen Märtyrer, als ein Opfer „„des hierarchischen Uebermuthes““ zu finden! Welch' ein Mahnruf wird das für gläubige Protestanten sein, wenn er ausruft: „„Drum ihr lieben Christen, seid munter und wach!““

„Nach dem gerügten System der Lüge wird es nahe liegen, daß die weiteren Blätter nicht minder Lügen und Entstellungen, sowohl in Bezug auf jenen Hirtenbrief, wie die Lehren der katholischen Kirche enthalten. So behauptet er, daß die in ersterem angegebene Methode des Religionsunterrichtes ihren Schwerpunkt im Auswendiglernen habe, während es dort ausdrücklich heißt: „„Die Aufgabe des Religionsunterrichtes umfaßt die drei Hauptseelenkräfte (Gedächtniß, Verstand und Wille) des Kindes, die bei einem guten Unterrichte gleichmäßig ausgebildet werden müssen.““ Wir bedauern, die wahrhaft klassische Ausführung dieses Gedankens hier nicht wiedergeben zu können. Es ist darin eine so gesunde und treffliche Methodik entwickelt, daß alle pädagogischen Zeitschriften sie in ihre Spalten mit warmer Befürwortung aufgenommen haben. Doch wir irren, nicht alle: der pädagogische Jupiter Diesterweg schleudert seine Blitze nach ihr.

„In ähnlicher Weise räsonnirt Herr D. über die Lehren und Gebräuche der katholischen Kirche, wobei es unentschieden bleibt, ob Unwissenheit oder Bosheit die Feder geführt haben. „„Der Unterschied, so behauptet er, zwischen katholischen und protestantischen Erziehungsprinzipien bedarf keiner ausführlichen Darstellung.“ Aus folgenden Momenten erhellt er von selbst: 1) Erziehung zum Glauben an die Autorität; 2) Erziehung zum unbedingten Gehorsam gegen die Kirche, den Papst und die gesalbten Priester; 3) Verzichtleistung auf eigene Forschung über kirchliche Lehrsätze — Verleugnung der Vernunft; 4) Unterordnung der heiligen Schrift unter den Katechismus, Auslegung derselben durch die Untrüglichkeit des Papstes; 5) Bindung an zur Seligkeit nothwendige kirchliche Gebräuche (Kniebeugen, Kreuzschlagen, Besprengung mit Weihwasser, Rosenkranzbeten, Beichten, Fasten, Wallfahrten, Bußübungen und Kasteiungen, opera operata); 6) Glauben an Wunder und Mirakel u. s. w.““ So geht es lustig weiter, wobei, wie zu erwarten stand, Ritter Bunsen (nach Diesterweg, „„gelehrter Theologe und Kirchenhistoriker““) mit an den Wagen gespannt wird, um den Ballast voran zu schleppen. Herr D. hat mit beiden Fäusten auf den bekannten alten Sack

Digitized by Google

getrommelt und zu seiner Herzensfreude ihm noch einigen Staub ausklopfen können. Zum Schlusse glaubt er seinen Freunden eine Art Glaubensbekenntniß schuldig zu sein, um zu zeigen, daß er nicht „„von tief feindseliger Gesinnung gegen das Christenthum durchdrungen sei““, und formulirt den Begriff von Religion dahin, daß sie sei: „„1. Gefühl der Abhängigkeit von dem Schöpfer, von Gott. — Name ist Schall; 2) Gefühl der Einheit mit dem Kosmos; 3) Gefühl der Dankbarkeit; 4) Gefühl und Bewußtsein der Einheit mit der Menschheit; 5) Bewährung dieser Gefühle und Gesinnungen durch werkthätiges Leben.““ — Also viermal Gefühl, und keine Gewißheit, keine Wahrheit und ohne sie keine Sicherheit und kein Trost! — „„Der fromme Christ, der fromme Muhamedaner, der fromme Jude haben obige Momente gemein. Die Unterschiede der Religionsgesellschaften liegen, da nur eine wahre Religion existirt, in Begriffen, gehören darum nicht zum Wesen der Religion.““ — Lessing's Nathan in neuer Auflage wiedergekäut! — Doch wir wollen dem Verfasser nicht weiter nachgehen in sein fettes Grün, denn man versinkt bei jedem Schritte in — der Phrase. Mag er auch Manche damit täuschen und irre führen; in der besseren Gesellschaft hat man schon längst angefangen, einen reineren Geschmack zu haben, man liebt dort solche Würze nicht mehr. Mag darum Herr D. in seinem Schlammwasser noch fort auf- und niedertauchen; was er herausbringt, ist höchstens Kost für den literarischen und sonstigen Pöbel.“



Digitized by Google

V.

Beurtheilungen und Anzeigen.

---

1. J. Bapt. Heindl: **Galerie berühmter Pädagogen, verdienter Schulmänner, Jugend- und Volksschriftsteller u. Componisten** aus der Gegenwart in Biographien u. biographischen Skizzen. 1—4 Liefer. à 9 Sgr. München, Finsterlin, 1858. S. 1—384.

Der Verf. hat die Grenzen, innerhalb deren er Bildnisse und Skizzen von Erziehern, Lehrern, Schriftstellern und Componisten aufsuchte und sammelte, so weit gezogen, daß das epitheton ornans „berühmt" keineswegs auf alle oder auch nur auf die Mehrzahl der in die „Galerie" aufgenommenen Namen bezogen werden kann. Es ist in alphabetischer Folge eine Reihe theils von Selbstbiographien, theils entlehnter oder abgekürzter Lebensabrisse, theils nur ganz rudimentärer Skizzen, welche letztere gewöhnlich nur den Geburtstag und Ort, die Stellung und die Schriften des bezüglichen Mannes kurz registriren, zusammengestellt, so wie das Material dem Herausgeber gerade zur Verfügung gestellt oder von ihm aus Encyklopädien und anderweiten Schriften entnommen sein mag. Dadurch ist in diese Galerie eine große Buntheit der Persönlichkeiten gekommen. Neben anerkannt hervorragenden Namen erscheinen viele andere von wenig allgemein bekannter Stellung, die wohl das eine oder andere Schriftchen haben ausgehen lassen, von deren der Nachwelt im Gedächtniß zu erhaltender praktischer Wirksamkeit aber selbst in nächster Nähe nicht viel zu sagen ist. Manche Biographien, namentlich katholischer Schulmänner und Pädagogen, sind mit ziemlicher Spezialität, von ihnen selbst verfaßt, aufgenommen, ohne übrigens durch das gesammte Lebensbild einen durchweg wohlthuenden Eindruck zu machen. (So z. B. die Autobiographie von Jarisch.) Andere sind ohne jenes erfrischende, anregende Element, um deßwillen überhaupt nach guten Biographien so gern gegriffen wird; sie sind kurz, trocken. Wenn auf der einen Seite die authentische Lebensdarstellung ihren Werth hat,

so pflegt es doch zu geschehen, daß nach Umständen ein überstarkes Selbstgefühl oder eine fast ungerechte Bescheidenheit darin entgegentritt; beides färbt das Bild anders, als es geübte Augen sehen würden. — Daß der Herausgeber auch Componisten mit in die Galerie aufgenommen hat, thut der Einheit des pädagogischen Planes derselben Eintrag, obgleich nur wenige Componisten eine umständlichere Biographie erhalten haben. — Neben diesen allgemeinen Ausstellungen ist jedoch zu bemerken, daß einzelne Lebensbilder recht gut geschrieben sind und eine wirkliche pädagogische Ausbeute gewähren, indeß bei den Skizzen über andere Männer eine dankenswerthe Sammlung von orientirenden Notizen niedergelegt ist, welche unter Umständen des Nachschlagens werth ist. Bisweilen reichen sie jedoch nicht bis auf die neueste Zeit herab. — In den ersten vier Lieferungen sind bereits auf 384 Seiten 181 Biographien und Skizzen enthalten. — ein äußeres Zeichen dafür, daß viele nur sehr kurz sind; es wird nicht fehlen, daß während des Erscheinens sich noch eine Menge Material zu Nachträgen ansammelt, wie jetzt schon angekündigt ist. — Etwas ausführlichere Biographien sind vom Schulrath **Barthel**, Seminarlehrer **Buchner**, Seminardirektor **Dreßler**, **A. W. Grube**, Dr. **Guggenbühl**, Director **P. Hermann** in Dresden, Seminar-Inspektor **Heunisch**, Prof. **Hochstetter**, **Franz Hoffmann**, **A. von Humboldt** (nach **Fr. Körner**), Pfarrer **Jacobi**, Landschulrath **Jarisch** und Lehrer **Kirchmann**; kurze Skizzen von **E. M. Arndt**, Pfarrer **Baron**, **H. Berghaus**, Dir. **Braubach**, **Isabella Braun**, **A. Bube**, Direktor **Curtmann**, Dir. **Diesterweg**, Prof. **Gutbier**, Lehrer **Heinisch**, Lehrer **Hofmann**, Pfarrer Dr. **Jäger**, Prof. Dr. **Kern** in Coburg, Lehrer **Kieffer**, und außerdem von einer längern Reihe von Componisten, Musikdirektoren, Musiklehrern, Organisten, Cantoren. Noch kürzere Angaben betreffen theils Männer in ähnlicher Stellung wie die genannten in bedeutsamen Wirkungskreisen, theils Lehrer in kleinen Städten hin und her, welche einige Schriften haben drucken lassen, von deren praktischer Thätigkeit nähere Nachweise fehlen, deren Namen aber in der pädagogischen Welt noch keine weitere Aufmerksamkeit erregt haben, wie ehrenwerth sie sonst immerhin sein werden, wie sie aber in Deutschland nach vielen Tausenden zählen mögen. **W. v. A.**

Digitized by Google

2\. a. Dr. L. Stacke, ordentl. Lehrer am Gymnasium zu Rinteln: **Erzählungen aus der alten Geschichte in biographischer Form. 1r Theil. Griechische Geschichten**; 3e Aufl. Oldenburg, Stalling, 1858. 254 S. 15 Sgr.

b\. Desselben Verf.: **Erzählungen aus der mittlern und neuen Geschichte in biographischer Form. 2r Theil. Neue Geschichte.** 2e Aufl. Daselbst 1858. 358 S. 28 Sgr.

Die durch ihre edle Einfachheit und Klarheit sich rühmlich auszeichnenden biographischen Darstellungen aus der Geschichte, welche sich für das mittlere Knabenalter als Lehrstoff wie als Lectüre gleich gut eignen, liegen bereits wieder in neuen Auflagen vor, — ein in diesem Falle mit Recht als günstiges Zeugniß dafür anzusehender Umstand, daß der Verf. in der That mit seiner Auswahl, der Art und dem Tone seiner Stoffbehandlung einem gefühlten Bedürfniß entgegengekommen ist. In der alten Geschichte verbindet er in eben so geschickter als anmuthiger Weise die antike Sage mit der Geschichte, und belebt seine Darstellung durch die oft eingeflochtene directe Rede so, daß die Erzählung zur Recapitulation der Handlung wird, was der Jugend von selbst das erforderliche Interesse abnöthigt. Zu den frühern 30 Erzählungen aus der Geschichte der Griechen ist noch die des Herakles jetzt hinzugekommen. Die Zeiten bis zum Beginn der Perserkriege nehmen die erste Hälfte des Buches ein, worin nach Herakles, Jason und Theseus besonders der trojanische Krieg ausführlicher behandelt ist, dem dann die Geschichten von Lykurgos, Aristodemos, Aristomenes, Kodros, Solon, Pisistratos, Kyros und Kambyses folgen. Die übrigen Geschichten stellen Darios, Miltiades, Xerxes, Leonidas, Themistokles (Aristides), Pausanias, Cimon, Perikles, Kleon, Alcibiades, Lysander, Kritias und Theramenes (Thrasybulus), Socrates, Agesilaos, Pelopidas und Epaminondas, König Philipp (Demosthenes, Phokion) und Alexander d. Gr. dar, meistens in nicht zu langen, leicht überschaubaren Lebensbildern, deren Inhalt theils den Quellen selbst, theils deren guten Uebertragungen entnommen ist, was dem Buche fort und fort zur Empfehlung gereicht. Der Text der neuen 3. Auflage ist, mit Ausnahme der neu hinzugekommenen Erzählung, derselbe wie in der zweiten geblieben.

Auch die 2. Auflage der neuen Geschichte ist nur ein unveränderter Abdruck der ersten, welche bereits 1855 in diesen Blättern mit gerechter Anerkennung besprochen ist.

Digitized by Google

Es sei nur in Erinnerung gebracht, daß die in ihr enthaltenen 40 Geschichten in 6 Gruppen vertheilt sind, in die Zeit der Entdeckungen (S. 1—66), der Reformation (bis S. 211), Ludwig's XIV. (bis S. 246), Peter's d. Großen (bis S. 288) und Friedrich's d. Großen (bis S. 334), woran sich in übersichtlicher Zusammenfassung das Zeitalter der franzöſ. Revolution anschließt (Ludwig XVI. und Napoleon Bonaparte). Die innere Haltung des Buchs ist conform den beiden vorhergehenden Bänden über die alte und mittlere Geschichte, anschaulich, faßlich, einfach und sehr ansprechend, und dadurch sich von selbst empfehlend. Uns Deutschen widerstrebt es nicht ohne guten Grund, wenn, wie hier, Napoleon in den Mittelpunkt der neuern Geschichte gestellt wird, obgleich sein hervorragender geschichtlicher Charakter an und für sich damit nicht verkleinert werden soll. W. v. A.

3. L. Häusser*): **Deutsche Geschichte vom Tode Friedrich's des Großen bis zur Gründung des deutschen Bundes.** Neue Ausgabe in 4 Bänden. Berlin, Weidmann, 1858. In Lieferungen von 6—9 Bogen zu 10 Sgr. (4 Bände $6^{1}/_{3}$ Thlr.) 1e Liefer. S. 1—96.

Dies Geschichtswerk, schon früher mit vielseitigem Beifall aufgenommen, beginnt so eben in neuer, wohlfeilerer Ausgabe zu erscheinen. Es ist kein Buch für Solche, welche mit unserer vaterländischen Geschichte noch wenig vertraut sind und erst noch die Thatsachen selbst und die historischen Personen unsers Volks kennen lernen müssen. Vielmehr ist es für Solche geschrieben, denen eine eingehende Kenntniß des speziellen Materials, der Daten und Männer, und auch der wesentlichern Institutionen und Zustände unsers Volks bereits zu Gebote steht, welche nun aber zu gewissen Höhenpunkten

*) In Nr. 188 der Kreuzzeitung (1858) ist Häusser der Vorwurf gemacht, daß er keine Vorbereitung zum wissenschaftlichen Geschichtsschreiber habe, keine Quellen zu Gesichte bekommen, außer einigen Aktenstücken, sich nicht in den Wiener Archiven Raths erholt, eine einseitige philologische Geschichtsbehandlung der politischen Geschichte für das Wesen der Entwickelung halte und Socialgeschichte, Entwickelung der Volkswirthschaft und Cultur als Nebensache ansehe, — überdieß auch der Kenntnisse zum comparativen Geschichtsstudium entbehre. — Der Richter über ihn hat sich nicht genannt; wer aber H.'s Werk ohne Voreingenommenheit lies't, wird großentheils anders über den Verf. denken lernen können, obschon es wahr ist, daß derselbe nicht den Standpunkt Leo's theilt.

der Betrachtung der Geschichte, ihrer innern Triebfedern, ihrer Logik und Philosophie sich erheben wollen. Denn es ist hier nicht sowohl eine Darlegung dieses Materials im Einzelnen gegeben, in der Anknüpfung an den chronologischen Verlauf oder an einzelne einander ablösende Persönlichkeiten. Vielmehr ist's der Charakter geschichtsphilosophischer Beachtung, wobei die Kenntniß der äußern historischen Momente und des herkömmlichen historischen Materials vorausgesetzt wird, welcher dies Werk bezeichnet. Der Verf. nimmt besonders die politischen Gesammtzustände zu näherer Würdigung und Beleuchtung vor, um ihre inneren Beziehungen, ihre Entwickelung auseinander zu setzen, und so den leitenden Gedanken darin erkennen zu lassen, die Anfänge, die Principien, die Consequenzen. Es waltet dabei eine ruhige Objectivität der Anschauung, eine umsichtige Beachtung der historischen Thatsachen und Verhältnisse in ihren hauptsächlichen, wie in vielen nebensächlichen Beziehungen, eine sachliche Würdigung derselben, wie der dabei wirksamen Personen, daß nur, wer das Material in gewissem Umfange schon beherrscht und sich einen ähnlichen ruhigen Blick über ein ganzes Volksleben erworben hat, mit wirklichem Nutzen und zu seiner wahren Befriedigung das Werk lesen kann. Weit entfernt, ein todtes Zahlen- und Namenregister zu sein, bringt es im Gegentheil von Zahlen fast weniger vor, als Mancher zu seiner Orientirung wünschen dürfte. Aber es öffnet den Blick in das Wesen der Verhältnisse, in den Gang der geschichtlichen Entwicklungen und die in ihnen zu Grunde liegenden allgemeinern nationalen wie speziellern staatlichen Gedanken der leitenden Mächte. Das Buch ist von gemäßigt liberalem Standpunkte mit Geist in historisch gebildeter Sprache geschrieben und fesselt durch die Art der in ihm waltenden Behandlung der Sache jeden sinnesverwandten gebildeten Geschichtsfreund unsers Volks; so daß es von Neuem der Beachtung werth sein dürfte, da es durch mäßigern Preis für weitere Kreise als früher zugänglich gemacht wird.

In der ersten Lieferung werden einleitend die Zustände des Reichs nach dem westfälischen Frieden dargelegt, worauf das erste Buch mit der Schilderung des Reichs bis zum Tode Friedrich's des Großen anhebt. Der Verf. legt die Politik des Hauses Habsburg, deren Schwächen und deren erneuten Aufschwung unter der Kaiserin Maria Theresia, und dann den Geist und das Streben der

Hohenzollern in Brandenburg im Gegensatz zu dem der Habsburger dar. Besonders der große Kurfürst und der große König finden darin eine gerechte und großartige Anerkennung. Aber auch des Geistes der Maria Theresia und ihrer Regierung ist ehrend gedacht. Dagegen werden die Zustände des Reichs, bei aller Urkräftigkeit des deutschen Volkssinnes, doch in ihrer Schwäche und fortgehenden innern Auflösung nachgewiesen, die Misère des Reichstags, die verschleppende Thätigkeit des Reichskammergerichts und des damit zwiespältigen Reichshofraths, die Ohnmacht der Buntheit der Reichs-Kreise und ihrer Stifter und Grafschaften, die zweckwidrige Reichswehrverfassung und die kraftlose Heeres-Organisation. Weiter wendet sich der Verf. dann der Würdigung des fürstlichen Absolutismus zu. — Schon diese Andeutungen lassen erkennen, wie verschieden die Behandlung des Verfassers von einer bloß chronologischen Aufreihung äußerer Begebenheiten ist. — Man kann dem Werke nur viele gebildete patriotische Leser wünschen, wenn sie auch des Verf.'s politischen Standpunkt nicht theilen. W. v. A.

Kurze Beurtheilungen und Anzeigen, die Muttersprache und Verwandtes betreffend, von F. C. Honcamp.

1. Fibel oder der Schreib-Lese-Unterricht für die Unterklassen (Unterklasse) der Volksschule. Von Albert Häfters, erstem Lehrer an der Knabenschule in Werden a. d. Ruhr. Fünfzehnte (Stereotyp-) Auflage. Essen, G. D. Bädeker, 1857. 8. 64 S. Pr. in Halbleder geb. 3 Sgr.

2. Schreib-Lese-Fibel für katholische Volksschulen. Von F. Honcamp, Seminarlehrer in Heiligenstadt. Mit bischöfl. Approbation. Heiligenstadt, F. W. Cordier, 1858. 64 S. geb. 3 Sgr.

3. Der Schreib- und Leseschüler in niederdeutschen Volksschulen. Erster Theil. Fibel zum Gebrauche beim ersten Unterricht in der Schriftsprache, von Engelbert Hegener, erstem Lehrer an der kath. Schule zu Lippstadt. Erste Abtheil. VI und 26 Seiten. Zweite Abth. 48. S.

4. Erstes Schulbuch. Stufenweise geordneter Stoff zu den ersten Schreib- und Leseübungen, so wie auch zur Begründung des Sprachunterrichtes überhaupt, insbesondere aber zur Förderung der Rechtschreibung. Ein nothwendiges Hülfsmittel zum Schreib-Leseunterricht. Von F. K. Offinger, Lehrer. Fünfte, verbes-

ferte Aufl. (Kurrentschrift-Ausgabe). Bamberg 1858, Buchner. 148 S. und 24 S. (Anhang) Pr. 6 Sgr., in Part. 5 Sgr.

5. Fibel und Lesebuch mit Berücksichtigung der Schreib-Lese-Methode. Herausgeg. vom Lehrer F. W. Seydelbach unter Mitwirkung mehrerer Collegen. Colberg 1858, C. A. Hove (auch durch J. E. Huber in Berlin zu beziehen.) Erster Theil, Fibel 51 S. II. Theil, Lesebuch 118 S.

Diese fünf Schulbücher stimmen darin überein, daß sie in natur- und zeitgemäßer Weise den ersten Leseunterricht und den ersten Schreibunterricht vereinigen *). Nr. 1, 2, 4 und 5 bringen gleich anfangs Schreibschrift und Druckschrift zur Uebung. Wir halten das für eine Erschwerung des Unterrichts, zumal, da für die ersten Schreibversuche des Schülers nicht die lateinische, sondern die von der deutschen Druckschrift sehr verschiedene deutsche Kurrentschrift gewählt ist. Nr. 3 und 4 hatten in frühern Ausgaben eine nach Graser's Vorschlag ausgeführte Elementar- oder Grundschrift; die Herrn Verfasser haben dieselbe auf den Wunsch vieler Kollegen mit der deutschen Schrift vertauscht. Die meisten Lehrer haben eine unüberwindliche Scheu vor allem Neuen und Ungewohnten. Von dem Werkchen Nr. 4 besteht jedoch auch jetzt noch eine Ausgabe in Elementarschrift, und von Nr. 3 wird der Herr Verfasser, wiederum auf den Wunsch — aber nur — einiger Kollegen, eine Ausgabe mit der früheren Schriftform veranstalten.

Bei Bearbeitung des Werkchens Nr. 2 ist offenbar Nr. 1 durchweg zu Grunde gelegt; beide stimmen in der Anlage und großentheils auch in der Ausführung genau überein: beide vermeiden von Anfang an jede Abweichung von der herkömmlichen Schreibweise, und können daher erst auf der zweiten Stufe mit den großen Buchstaben die Substantiven, und erst im zweiten Abschnitte die Wörter mit Dehnungen und Schärfungen benutzen. Auch Nr. 4 und 5 führen dem Schüler nur sogenannte „richtige Wortbilder“ vor Augen und erschweren

*) Die Ausdrücke Schreibleseunterricht, Schreiblesemethode ꝛc. sind, beiläufig gesagt, den logischen und rhythmischen Gesetzen der deutschen Wortbildung eben so zuwider, als Sprachdenkunterricht, Stichschneidewaffe u. dergl. Auch die in Nr. 1 und 4 gebrauchten Ausdrücke Rechtschreibung und Andersschreibung sind sprachwidrig gebildet und nicht besser, als etwa Besserschreibung, Fertiglesung, Gutmachung u. dgl.

sich dadurch auf lange Zeit die Beschaffung von Sätzen, die einen erheblichen Inhalt haben, namentlich von Sätzen mit einem bestimmt gedachten Subjekt. Wir halten es für zweckmäßig, daß die konventionelle Schreibweise, die weder einfach, noch natürlich und sachgemäß ist, erst allmählich eingeführt und zum Bewußtsein des Schülers gebracht werde, wie es in Nr. 3 geschieht. „Eine zweckmäßige stille Beschäftigung der Schüler gewährt die Aufgabe, im Buche früher vorgekommene Wörter nach den neu erlernten orthographischen Regeln zu berichtigen."

In der Auswahl der kleinen Lesestücke für die Kinder unterscheidet sich Nr. 2 von Nr. 1, indem dieses vorzugsweise Beschreibungen „als Grundlage des Anschauungsunterrichts", jenes dafür kleine kindliche Erzählungen bringt. Offenbar ist es der Natur und dem Bedürfnisse des kleinen Kindes mehr gemäß, leicht faßliche Erzählungen, als Reflexionen für seine Wahrnehmungen aufzufassen; wir geben daher in dieser Rücksicht Nr. 2 den Vorzug vor Nr. 1. — In Nr. 4 und Nr. 5 werden die Kinder offenbar zu lange mit Wörtern und Wortformen beschäftigt und kommen zu spät zu dem, wodurch das Lesen für sie Reiz und Werth hat. Die kleinen Erzählungen, Gedichte 2c. sind in allen diesen Fibeln der Anschauungsweise und dem Sinne des Kindes angemessen. In Nr. 3 besonders wechseln Belehrungen mit kindlichen Erzählungen, Liedern 2c. in sehr richtiger Vertheilung. Die II. Abtheilung zerfällt in 5 Unterabtheilungen, die der Leser leicht herausfinden wird: die Schule; die Eltern; Haus, Garten, Feld und Wald; die Thiere; Arbeit und Spiel. Das ganze Werkchen ist ein Theil des „Schreib- und Leseschülers", eines Schulbuchs, das ursprünglich von Theodor Hegener, dem Bruder des Herrn Verfassers, herausgegeben ist. Der umgearbeitete zweite Theil, das Lesebuch, wird auch bald erscheinen. Der Herr Verf. ist von den Grundsätzen, nach welchen das Werkchen ursprünglich angelegt und ausgearbeitet war, nicht wesentlich abgewichen, hat aber vielfach theils Abkürzung, theils Erweiterung des Materials für nöthig befunden und außerdem vielfache Verbesserungen angebracht. Die auf diese Weise bereicherte Ausgabe hat daher noch Vorzüge vor der ersten, die wir im 1. Heft des 30. Bandes der Rh. Bl. ausführlich besprochen und empfohlen haben.

Die äußere Ausstattung der Werkchen Nr. 1, 2, 4 und 5 ist sehr schön, namentlich die Darstellung der Schreibschrift

Digitized by Google

sehr kräftig, rein und deutlich. In Nr. 3 ist die lithographirte 1. Abtheilung des ersten Theils weniger vollkommen. Da der Lehrer das Lithographirte auf die Schultafel übertragen soll, so ist die zu kleine und zu dicht zusammengedrängte Schrift zwar immer ein Uebelstand, aber doch nicht ein so erheblicher, als er auf den ersten Blick erscheint.

Als eine Fibel „für katholische Volksschulen“ charakterisirt sich Nr. 2 bloß durch Weglassung der Doxologie im Vaterunser, und durch die Aufnahme des „englischen Grußes“ und der „5 Gebote der Kirche“. Da die katholischen Kinder diese Gebete und Gebote längst nun auswendig wissen, ehe sie lesen können, so war die Aufnahme derselben in die Fibel nicht erforderlich und die Bestimmung des Schulbuchs für katholische Schulen, eine Bestimmung, die den Absatzkreis desselben beschränkt, nach unserm Dafürhalten eben nicht nothwendig. Nr. 4 ist auch für katholische Schulen und Nr. 5 für evangelische Schulen bestimmt und eingerichtet; das hätte aber auf dem Titel müssen gesagt werden.

6. Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln. Von Friedr. Otto, Rector der Knaben-Bürgerschule zu Mühlhausen i. Th. Fünfte, vermehrte und vielfach umgeänderte Auflage. XII und 295 S. Preis 1 Thlr., Partiepr. 12 Ex. à 27 Sgr. und eins frei. Erfurt und Leipzig 1857. Geh. Wilh. Körner.

Der Herr Verf. hatte der „Anleitung“ in ihrer vierten Auflage eine andere Fassung gegeben und die frühere „Aggregatform“ verlassen; aber er fand, daß dadurch das Buch an unmittelbarer Brauchbarkeit verloren hatte, und sucht in der vorliegenden Bearbeitung alle die Vortheile der früheren Ausgaben zu vereinigen. — Wir haben schon früher (B. 51, Heft 2 der Rh. Bl.) auf die Mängel des Unterrichtsverfahrens hingewiesen, das der Herr Verf. einschlägt: die Bestrebung, das Gelesene nach allen Seiten auszubeuten und über dasselbe möglichst viel und vielerlei denken, sprechen und schreiben zu lassen, führt eine Verbreiterung und Verwässerung des Lesestoffs herbei, die dem Schüler den Genuß des Lesestücks verleiden und ihn zur Schwatzhaftigkeit und einer affektirten Darstellungsweise verleiten muß. — Wohin der eingeschlagene Weg zu führen vermag, ersieht man aus dem folgenden Werkchen:

Digitized by Google

7. Das Lesebuch auf der Stufe der Anschauung. Proben seiner Behandlung von J. Ch. Laistner, Schullehrer in Stuttgart. Stuttg. bei Ed. Hallberger 1857. 197 S.

Es werden auf den 197 S. dieses Buches nicht mehr als vier Lesestücke aus der Fibel für evangel. Schüler erklärt. Das erste hat die Ueberschrift Brod, und ist von dem Herrn Verf. nach folgendem Schema „behandelt" worden: A. Grundlegung durch sachliche Worterklärung (Brod, Bäcker, Korn, wachsen ꝛc. ꝛc.). B. Erweiterungen. 1. sachliche: a. nächste Anschauung (Laibe, Schnitten, Brosamen ꝛc. Backofen, Fruchtmarkt, säen, düngen ꝛc. ꝛc.); b. fernere Anschauungen mit geschichtlichen Bemerkungen (Ackerbau, Werkzeuge, Säemaschine ꝛc.); c. Naturgeschichtliches (die Kornarten); d) Physikalisches (theilen, vertrocknen, gefrieren ꝛc., Bewegung und Ruhe, der Hebel ꝛc. ꝛc.); e. Chemisches (verbrennen, backen, düngen ꝛc.); f. Geographisches (Wind, Luft, Berg und Thal, Sonnenaufgang ꝛc.) 2. Begriffliche Erweiterungen. 3. Sprachliche Erweiterungen (ein großer Theil der Grammatik). C. Uebungsaufgaben — ausführlich wieder alle bereits angeführten „Anschauungen" betreffend.

Der begabte Verfasser hält es für eine Ehrensache des Lehrerstandes, daß seine Mitglieder, „auch die ältern Lehrer" seinem, des Hrn. Verf., Beispiele folgen, und die Fibeln und Lehrbücher „behandeln", wie er. Wenn sie's thun, dann hat der große Komet sicher das viele Wasser bedeutet.

8. Lesebuch in Lebensbildern für mittlere Schulklassen. Von einem Vereine hessischer Schulmänner. II. Siebente, unveränderte Aufl. Oppenheim, Ernst Kern, 1857.

Günstig beurtheilt in dem 3. Hefte des 32. Bandes der Rh. Bl.

9. Lesebuch für Mittelklassen deutscher Volksschulen. Von T. G. Reichelt, Schuldirektor, u. K. J. Stübner, Realschullehrer. Zweite, verbess. u. vermehrte Aufl. Chemnitz, Otto May, 1858. 352 S. Preis: 13 Sgr.

Ein Lesebuch, wie es jetzt viele gibt. Es enthält einen inhaltreichen, fast überall mit Geschmack ausgewählten Lesestoff, der sich aber viel mehr für die Oberklasse, als für die Mittelklassen der Volksschule eignen dürfte.

10. Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Nebst Musterstücken zu schriftlichen Arbeiten von M. Theilkuhl, Rector am Pro-

Digitized by Google

gymnasium zu Hameln. Mit 14 Aufgaben in Holzschnitt. Hannover, Carl Meyer, 1857. 8. 232 S.

Das Buch hat einen prosaischen und einen poetischen Theil. Die Anlage des erstern ist vorzugsweise darauf berechnet, dem Schüler Muster zu schriftlichen Ausarbeitungen, Beschreibungen, Erzählungen und Abhandlungen zu geben; den Mustern sind entsprechende Aufgaben beigefügt. Die Beschreibungen sind zum Theil Lehrbeschreibungen, zum Theil Schilderungen; den Mustern und Aufgaben zu beiden fehlt oft das lebendige Interesse für den Schüler, weil er keinen Anlaß, keinen Zweck der Darstellung wahrnimmt. Die beschreibende Darstellungsform als poetische Schilderung ist überhaupt selten ansprechend, wenn sie selbstständig auftritt und nicht andern Dichtungsarten bloß als Staffage dient. Die 14 Holzschnittbilder sollen von dem Schüler beschrieben werden. Die Aufgaben sind durchweg zweckmäßig und in großer Mannigfaltigkeit vorhanden. Der Inhalt des poetischen Theils ist mit Vorsicht und Geschmack ausgewählt.

11. Erstes Uebungsbüchlein in der deutschen Sprach- und Rechtschreiblehre für die untern Classen der deutschen Schule nach den neuesten Sprachwerken zusammengestellt von Carl Kraus, Schullehrer in Kitzingen. Dritte, verbeff. u. verm. Aufl. Würzburg, Julius Keller, 1858.

12. Praktisches Sprachbuch für die mittlern und obern Classen der Elementarschule bearb. von F. W. Burbach, Lehrer. Zweite, verbeff. und verm. Aufl. Bielefeld, Velhagen u. Klasing, 1858. kl. 8. 119 S.

13. Deutsche Sprachlehre für Schulen. Von G. E. A. Wahlert, Rector der höh. Bürgerschule zu Lippstadt. Nach dem Tode des Verfassers auf's Neue revidirt von Friedr. Löw, Rector der neuen Bürgerschule zu Magdeburg. Elfte Aufl. Magdeb. u. Leipzig, Gebr. Baensch, 1857. 96 S. Preis: 6 Sgr.

14. Die Muttersprache. Lehrbuch der deutschen Wort- und Satzformen. Für den Schulgebrauch bearb. von C. Reichelt, Lehrer am (an dem) modernen Gesammtgymnasium in Leipzig. Leipzig, Eduard Haynel, 1858.

15. Elementargrammatik der deutschen Sprache für die untern Gymnasial- und Realklassen, für Büger- und höhere Töchterschulen, von H. Heidelberg, Collaborator am Gymasium zu

Digitized by Google

Celle. Celle, Capaun-Karlowa'sche Buchhandlung, 1858. gr. 8. 48 Seiten.

Diese fünf Lesebücher beginnen mit Sprachlauten, Wörtern und Wortformen und ziehen den Satz zuletzt in Betrachtung.

Nr. 11 ist unbedeutend und bietet gar nichts Neues. — Nr. 12 enthält viele recht praktische Aufgaben, insbesondere solche, die auf die Bildung des Sprachgefühls berechnet sind. — Nr. 13 hält an einer veralteten grammatischen Ansicht fest. Der Verf. behandelt die Sprache, ohne von ihrer historischen Entwicklung Kenntniß zu nehmen, als eine menschliche Erfindung, verkennt daher gänzlich das Recht des Sprachgebrauchs, und verfährt bei Festsetzung der Sprachregeln höchst eigenmächtig. Trotz des unverkennbaren Scharfsinns, den der Verf. hier und da kund gibt, ist seine Darstellung oft sehr einseitig und oberflächlich. Manche Ungehörigkeiten der früheren Ausgaben hat der Hr. Herausgeber der vorliegenden ausgemerzt; nicht alle: die Benennung unregelmäßige Zeitwörter für die Verben starker Form, auch die schlecht ausgeführte Vertheidigung der Kasus in den Sätzen: „Er lehrte mir die englische Sprache", „Er half mich aus der Noth" u. m. A. ist geblieben. — In Nr. 14 ist die methodische Darstellung sehr unelementarisch, nirgend entwickelnd, erregend, sondern überall dogmatisch, mittheilend, aufdrängend. — Nr. 15 hat die alte Eintheilung der Wörter in Namen, Verben und Partikeln, überhaupt ganz die Fassung der alten Grammatik, die stets nur die Form der Spracherscheinung in Betrachtung zieht, und nur den einen Unterschied in der Bedeutung wahrnimmt, wo ein Unterschied in der Form stattfindet.

16. Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprache von C. H. Wichmann. Erster Cursus: der einfache Satz. gr. 8. 23 S. Zweiter Cursus: der zusammengesetzte Satz. gr. 8. 30 S. Hamburg, Wilh. Jowien, 1858.

17. Der deutsche Unterricht in einer Reihenfolge von Aufgaben nebst Erläuterungen, für Stadt- und Landschulen bearbeitet und auch für die Hand der Schüler berechnet von J. A. Fr. Schierhorn, Lehrer an der höheren Töchterschule zu Brandenburg. Brandenb., Adolph Müller, 1857. gr. 8. VIII u. 136 S.

18. Lehrgang und Lehrstoff für den Unterricht in der deutschen Sprache. Zum Gebrauch in der Oberklasse von Knaben- und Mädchenschulen, so wie für die untern Klassen von Realschulen u. Gymnasien. Satzlehre und Stylübungen. Von E. Graf. Leipzig, Jul. Klinkhardt, 1858.

19. Uebungsstücke über die ersten Grundbegriffe der Grammatik, zum Gebrauche der untersten Classe eines Gymnasiums. Von W. H. Kolster, Dr. Rector der Gelehrtenschule zu Meldorf. Zweite, verm. u. verbess. Auflage. Hamburg, Perthes-Besser u. Mauke, 1858.

Vier Schulbücher, die beim Sprachunterricht vom Satze ausgehen und, mit Ausnahme des letztern — Nr. 19 — der neuern Grammatik folgen. — Nr. 16 ist ein für die Hand des Schülers bestimmter, möglichst kurzer und einfacher Abriß der deutschen Grammatik. Dem erklärenden Texte sind überall Anmerkungen beigefügt, die zum Theil Regeln, zum Theil Aufgaben enthalten. Das Werkchen ist besonders für die untern Klassen der Gymnasien und Realschulen sehr brauchbar. — Nr. 17 enthält sehr viele Uebungsaufgaben, die hauptsächlich auf die schriftliche Darstellung berechnet und großentheils recht zweckmäßig sind: das Buch liefert der Volksschule ein hinreichendes Material für die grammatische Anschauung und für die orthographischen und Aufsatzübungen. Die deutsche Terminologie ist nicht überall genau und richtig: Gegenstand für Subjekt, Aussage für Prädikat, 1ster, 2ter, 3ter, 4ter Fall für die unterschiedenen Kasus u. m. A. ist nicht zu rechtfertigen. — Nr. 18 enthält sehr viel Gutes und Brauchbares. Das Buch leitet den Schüler an, durch Veränderung, Erweiterung, Umbildung gegebener Sätze, und durch Verbesserung mangelhafter Darstellungen in mannigfaltiger Weise sein Sprach- und Stilgefühl zu bilden und sich zu einem korrekten schriftlichen Vortrage zu befähigen. — In Nr. 19 vermissen wir eine übersichtliche grammatische Anordnung; aber das Buch zeichnet sich in methodischer Rücksicht durch eine elementarische Anlage aus. Es ist darauf berechnet, daß der Schüler eine grammatische Wahrnehmung jederzeit aus gegebenen Beispielen auffinde: es gibt jedoch nur die Resultate dieser Verrichtung und überläßt die Anleitung dazu dem Lehrer.

20. Die deutsche Rechtschreibung. Ein Leitfaden für Zweifelhafte. Nebst einem Wörterverzeichniß. Von Dr. Michelsen. Leipzig, J. J. Weber, 1858. gr. 8. 119 S.

Der Herr Verfasser stellt für die Orthographie („Rechtschreibung" s. die ob. Anmerk.) zehn Hauptgesetze auf, unter welchen auch die bekannten drei Regeln, die an Aussprache, Abstammung und Schriftgebrauch verweisen, enthalten sind;

aber diese drei Regeln werden als gleichberechtigt dargestellt und den übrigen sieben nicht unter- sondern beigeordnet: man vermißt die systematische Anordnung. Dem Schriftgebrauch erkennt der Herr Verf. die Berechtigung zu, die nur dem Sprachgebrauch gebührt, und in der üblichen Schreibweise findet er eine Gesetzmäßigkeit und eine Consequenz, die nach der Ueberzeugung unserer ersten Sprachforscher nicht in derselben vorhanden sind. Der Herr Verf. hat übrigens manche Erscheinungen der Schriftsprache recht praktisch-anschaulich zu erklären gewußt und im Allgemeinen eine recht verständige und richtige Schreibweise empfohlen. — Für unstatthaft halten wir die Regel, man solle Wörter, die mit gleichen Lauten unterschiedene Begriffe bezeichnen, durch die Schreibweise unterscheiden. Die Schrift kann und soll nichts anders sein, als unmittelbare Darstellung des gesprochenen Wortes nach seinen Lautverhältnissen. Der Schriftgebrauch bezeichnet ausnahmsweise allerdings bei wieder und wider, das und daß, Stadt und Statt Unterschiede in der Bedeutung; aber die Unterscheidung von malen (ein Bild) und mahlen (Korn), Heide (paganus) und Haide (sylva), meinen, sein (Pronomen) und meynen, seyn (Verben) hat man mit Recht wieder aufgegeben.

Das Wörterverzeichniß, bei dem sich die Zweifelhaften Rechts erholen sollen, schreibt hier und da eine Schreibweise vor, die nicht der allgemein üblichen Aussprache gemäß ist z. B. fliessen (obwohl flössen, das in den konsonantischen Verhältnissen mit fließen übereinstimmt), mausern (obwohl mausen, sausen). Als Druckfehler sehen wir an: der Nuth, und die Nuthhobel.

21. Grundbegriffe der deutschen Rechtschreibung und Sprache in Fragen und Antworten für Schüler in Volksschulen auf dem Lande. Von J. F. W. Krüger, Cantor in Proseken. Zweite Aufl. Schwerin, Oertzen & Schlöpke, 1857. kl. 8. 34 S. Pr.: 4 Sgr.

22. Aufsatzübungen in der öffentlichen Schule und Privatschule auf dem Lande. Nebst einer Zugabe für Landlehrer, von Cantor J. F. W. Krüger zu Poseken. Das. 1857. gr. 8. 314 S. 22½ Sg.

Diese beiden Schulbücher befolgen ein mangelhaftes, längst veraltetes Unterrichtsverfahren. Nr. 21 beschäftigt den Schüler meist zwecklos mit Wörtern und Wortformen. Die Hauptaufgaben in Nr. 22 fordern, daß der Schüler Erzäh-

lungen und Beschreibungen, die man ihm dreimal vorgelesen hat, aus dem Gedächtniß niederschreibe. Des Herrn Verfassers Verfahren ist das entgegengesetzte von dem, welches sein Landsmann und College Herr Burgwardt in den „Morgenstimmen“ als ein natur- und zweckgemäßes rechtfertigt.

23. Aufsatzübungen für die Mittelklassen der Bürger- und die Oberklassen der Volksschule. Zunächst eine Fortsetzung der Sprach- und Aufsatzübungen in Burgwardt's erstem Schul- und Bildungsbuch. Zum Gebrauch für Schüler bearb. v. B. Schlotterbeck, Lehrer an der Bürgerschule zu Wismar. Wism. und Ludwigslust, Hinstorff'sche Buchhandlung, 1857. kl. 8. 116 S.

24. Vollständiger praktischer Lehrgang zu elementaren Sprach- und Stilübungen für Volksschulen. Von C. Nostitz. Dillenburg, Heinr. Jacobi, 1857.

25. Aufgaben zur Uebung im schriftlichen Gedankenausdrucke. Als Handbüchlein für Schüler bearb. von Joh. Heinr. Lutz. Erstes Heft. Zweite, verbess. und verm. Auflage. Ansbach, Friedr. Seybold, 1857. Pr.: 3 Sgr., geb. 4 Sgr.

Drei Schulbücher für Volksschulen bestimmt und für dieselben recht brauchbar. Nr. 23 und 24 wenden auch mundartische Darstellungen und Volkssagen *) zu Aufgaben an; aber viel zaghafter und in etwas anderer Weise, als man es von den Hrn. Verfassern, die sich zu Hrn. Burgwardt's Ansichten bekennen, hätte erwarten sollen.

Die Aufgaben in allen drei Werkchen schließen sich sachgemäß der Grammatik an und leiten den Schüler in methodischer Weise an, seine Gedanken in populär-hochdeutscher Form darzustellen. Eine sehr zweckmäßige Uebung vermissen wir in dem einen wie in dem andern Werkchen: die Zurückführung umfangreicher, aber gut stilisirter Satzgefüge auf einfachere Satzformen. — In der Legion von Anleitungen zu schriftlichen Aufsätzen gehören die vorliegenden zu den wenigen bessern.

26. Praktische Anleitung zur Anfertigung deutscher Aufsätze von Friedrich Körner, Professor an der höh. Handelsakademie in Pesth. Halle, Schröbel & Simon, 1858. gr. 8. Erstes Heft: Erzählung und Beschreibung 80 S. Zweites Heft: Briefe und Geschäftsaufsätze 78 S. Drittes Heft: Abhandlungen 60 S.

*) In Nr. lies: Neck oder Näck für Nack (vergl. J. Grimm, deutsche Mythologie „Nichus“).

Digitized by Google

Diese für höhere Lehranstalten bestimmte „Anleitung“ 2c. hat es hauptsächlich mit dem Stoff der Gedankenmittheilung zu thun; bei dem Wenigen, was der Herr Verf. über die Form der Darstellung sagt, setzt er wohl voraus, daß der Lehrer die Gesetze des guten Stiles kenne. Seine Ansichten über die Wahl und die Behandlung des Materials sind sehr verständig; seine Aufgaben und die Anleitung zur Ein- und Ausführung derselben sind durchweg praktisch. Viele der Aufgaben würden noch zweckmäßiger, leichter zu lösen und für den Schüler interessanter sein, wenn dem Schüler der Zweck, die besondere Veranlassung der Darstellung, eine genaue Situation des Schreibenden gegeben wäre. — Die Aufsatzmuster sind nicht überall korrekt, z. B. Heft 1, S. 11: „Dabei folgt eine Schaar der andern, die sich auch mühsam die Stufen hinauf arbeitet und in den Ordenssaal hineindringt, auf dessen entgegengesetzter Seite der Ordensmeister, umgeben von Ordensrittern, Platz genommen hat.“ Der Adjektivsätze sind zu viele, und sie sind unrichtig gebraucht, um eine berichtete Thatsache auszudrücken. „Platz nehmen“ ist undeutsch. Heft 2, S. 70: Es sollen 12000 Stück gebrannte Mauersteine herbeigeschafft werden, „und wird deren Besorgung ... an den Mindestfordernden übergeben werden.“ Unter eine Quittung zu schreiben „worüber ich hiermit quittire“ ist ein doppelter Pleonasmus.

27. Einladungsschrift zur (zu der) am 22—25. März 1858 stattfindenden öffentlichen Prüfung der Musterschule in Frankfurt a. M. Von dem Direktor der Anstalt, Dr. C. Kühner. Frankf. a. M., J. D. Sauerländer, 1858.

Das Programm ist interessant wegen einer Abhandlung: „Jugendlektüre der Vorzeit“. Um über die modernen Jugendschriften ein sicheres Urtheil zu gewinnen, hält es der Herr Verf. für rathsam, auf historischem Boden den Begriff eines guten Kinderbuchs und einer fruchtbringenden Jugendlektüre zu gewinnen. Der Hr. Verf. hat damit den Anfang gemacht, nachzuweisen, was die Jugend der alten Chinesen, Indier, Griechen, Römer und unserer Vorfahren gelesen hat. Die Mittheilungen sind lehrreich und für den Pädagogen beachtenswerth; ihre praktische Bedeutung wird sich herausstellen, wenn der Hr. Verf. seinen Vortrag, wie er versprochen hat, weiter ausführt.



Digitized by Google

VI.

Nachrichten.

1. **Die Fröbel'schen Kindergärten** gedeihen besonders in Hamburg, wo ihrer bereits 9 öffentliche, „Bürgerkindergärten" genannt, existiren und wo Frau Fröbel für angehende Kindergärtnerinnen praktische Lehrcurse hält. In Watsum, bei Schöppenstedt im Braunschweig'schen, existirt unter Leitung des Fräuleins Breymann, einer der begabtesten Schülerinnen Fröbel's, eine ähnliche Anstalt. Ein Cursus dauert dort wie hier 6—12 Monate. Durch die ebengenannte und die Frau Baronin v. Marenholtz (la missionnaire infatigable et devouée de la méthode de Fröbel, wie die belgische Indépendance sie nennt, was sie in der That ist) sind die Kindergärten nach Belgien und nach Frankreich gedrungen, Herr und Frau Ronge haben sie nach London verpflanzt. Im letzten Sommer gaben Frau v. Marenholtz und Fräul. Breymann in Brüssel einen Cursus, indem jene die Theorie, diese die Praxis lehrte. Durch Veranstaltung des belgischen Ministeriums, welches 1500 Francs dafür aussetzte, leitete dann Fräul. Breymann in Ixelles, einer Vorstadt Brüssels, in einer Erziehungsanstalt einen Kindergarten und bildete Kindergärtner und Kindergärtnerinnen. Die zur Ueberwachung dieser Thätigkeit niedergesetzte, aus 4 Männern bestehende Commission hat darüber an den Hrn. Minister einen eingehenden und sehr anerkennenden Bericht erstattet, welchen die belgische Indépendance unter'm 3. Dez. 1858 in Nummer 337 mittheilt. In dem Eingange desselben spricht die Commission ihr Bedauern darüber aus, daß die Pädagogik hinter der Ausbildung der übrigen Wissenschaften zurückgeblieben sei, charakterisirt dann in sehr einsichtsvoller Weise die Grundsätze Fröbel's und schildert die ersten schönen Erfolge ihres Kindergartens. Die mehrgenannten Damen sind, nachdem der Fortgang ihrer Thätigkeit in Brüssel, theils in Privatanstalten, theils in Klöstern, gesichert war, gegen Ende des Jahres nach Paris gegangen, wo Frau v. Marenholtz früher schon thätig war, um die Methode weiter zu verbreiten. Gegenwärtig ist (Ende 1858) man auch in Holland damit beschäftigt, den ersten Kindergarten einzurichten — gleichfalls eine Folge der persönlichen Thätigkeit der Frau v. Marenholtz.

Digitized by Google

2. An neuen Spiel- und Lehrmitteln für Kinder von 3—6 Jahren sind in Deutschland (in Wien bei R. Lechner) erschienen:

Flechtmappe. Ein erstes Beschäftigungsmittel für kleine Kinder von 3—6 Jahren. Bestehend aus einer eleganten Mappe mit 20 Vorlegetafeln, 4 Dutzend Flechtblättchen, Flechtstreifen, 2 Flechtnadeln und dem erläuternd. Texte. Preis 1 fl. 20 kr. C.-M. = 1 fl. 40 kr. Ö. W.

Stäbchenlegen. Zweites Beschäftigungsmittel für kleine Kinder von 3—6 Jahren, mit 10 Vorlegetafeln, einem rastrirten Bogen, 100 Stäbchen und erläut. Texte. Preis 1 fl. C.-M. = 1 fl. 5 kr. Ö. W.

Ausstechmappe. Drittes Beschäftigungsmittel für kleine Kinder von 3—6 Jahren. Bestehend aus einer eleg. Mappe mit 12 Vorlegetafeln, einer Unterlage, einer Ausstechnadel und dem erläut. Texte. Preis 1. fl. C.-M. = 1 fl. 5 kr. Ö. W.

20 Kinderspiele. Für kleine Kinder von 3—6 Jahren. 8 Bogen Kl. 8 mit 20 Holzschnitten, 20 Liedern mit Notendruck. Steif geb. in eleg. Farbendruck-Umschlag. Preis 1 fl. C.-M. = 1 fl. 5 kr. Ö. W.

Die Verfasserin ist Fräulein Louise Hertlein, auch eine der begabtesten unmittelbaren Schülerinnen Fröbel's, jetzt Vorsteherin einer Erziehungsanstalt für Mädchen in Wien.

Auf die größern Werke: die „Bildewerkstatt“ und die „Aus- und Zuschneideschule“ von Dr. Georgens (Glogau bei Flemming) haben wir früher hingewiesen. Dessen, in Gemeinschaft mit Frl. v. Gayette und G. Deinhardt herausgegebenes Werk: „Medicinisch-pädagogisches Jahrbuch der Levana für das Jahr 1858“ (Wien 1858, 300 S. in 4to, mit einer Menge von Zeichnungen &c.), das sich vorzugsweise mit der Erziehung der Idioten auf Schloß Liesing bei Wien beschäftigt, liefert auch hübsche Materialien zur Beschäftigung kleiner Kinder. Diese Notiz über das große Werk muß hier einstweilen genügen, bis wir auf dasselbe zurückkommen. Von Zeit zu Zeit enthält der von Georgen's und Frl. v. Gayette herausgegebene, gleichfalls bei Flemming erscheinende „Arbeiter auf dem praktischen Erziehungsfelde“ von G. Deinhardt eingehende Kritiken über Fr. Fröbel's Grundsätze und Werke. An Gelegenheit und Mitteln, sich mit der schönen und interessanten Sache bekannt zu machen, fehlt es daher nicht mehr, und wir, hier in Berlin, machen uns, nachdem Hr. v. Raumer nicht mehr commandirt und verbietet, Hoffnung, die Fröbel'schen Erfindungen (mutatis mutandis, d. h. in Anpassung an Personen, Ort und Zeit) in die hiesigen Kleinkinder-Bewahranstalten eindringen zu sehen.

Digitized by Google

3. Mehrmals ist in diesen Blättern, wie in so vielen andern, der **Jugend-Bibliothek** von Ferdinand Schmidt, die bei Mohr & Comp. in Berlin erscheint, in verdienten Ehren gedacht worden. Die Zahl der einzelnen Bändchen ist bereits bis auf 26 angewachsen. Dieselben können unbedenklich und wegen der bekannten pädagogischen Einsicht ihres Verf. unbesehens der Jugend in die Hand gegeben werden; der Inhalt ist nicht bloß unterhaltend, sondern auch belehrend. Mit richtigem Griffe wählte der Verf. in den letzten Jahren vorzugsweise historische Stoffe. Wir wollen daher hier nochmals Diejenigen, welche die Jugendschriften F. Schmidt's bisher nicht kannten, zum Ankauf derselben einladen; jedes einzelne Bändchen kostet cartonnirt 10 Sgr., im Abonnement 7½ Sgr. Die neuesten, welche in diesen Blättern noch nicht genannt wurden, sind:

1. **Friedrich der Große bis zu seiner Thronbesteigung.** Ein historisches Gemälde.
2. **Götter und Helden.** Erzählungen aus der griech. Vorzeit.
3. **Heroengeschichten.** Erzählungen aus der griech. Vorzeit.
4. **Goldregen.** Kleine Erzählungen.
5. **Oedipus.** Eine Erzählung aus der griech. Vorzeit.
6. **Nal und Damajanti. Sakuntala.** Zwei indische Mährchen.
7. **Aus der Jugendzeit des großen Kurfürsten.** Ein historisches Gemälde.
8. **Oranienburg und Fehrbellin.** Ein hist. Gemälde aus der Regierungszeit des großen Kurfürsten.
9. die 3. Auflage von: **Die Türken vor Wien.** Histor. Gemälde.
10. „ 3. „ „ **Kriegsruhm und Vaterlandsliebe.** Historisches Gemälde.
11. **Schiller.** Ein Lebensbild.

Außerdem ist bei demselben Verleger von demselben Verf. erschienen:

Homer's Iliade. Der trojanische Krieg. Mit 3 Bildern, 15 Sgr.

Auch dieses Buch hat, wie F. Schmidt's Bearbeitung der Odyssee eine zweite Auflage erlebt.

Endlich ist auch noch in dem Laufe der letzten zwei Jahre von ihm erschienen:

Der Schiffscapitain. Eine Erzählung für Alt und Jung. Leipzig bei Voigt & Günther. 10 Sgr.

---

4. Im Verlage von A. Gumprecht in Leipzig wird eine „Illustrirte Ausgabe erlesener musikal. Meisterwerke **(Bach, Händel, Gluck, Haydn, Mozart, Beethoven)** angekündigt, deren Aufgabe nach dem Prospekt ist: eine durch Wort und Bild illustrirte schöne und

doch zugleich wohlfeile Ausgabe der Werke jener 6 klass. Meister zu geben, und zwar nicht sämmtliche Werke, oder ganze Opern, Oratorien etc., sondern nur Gleichartiges und Ebenbürtiges in sorgfältiger Auswahl zu Gruppen vereinigt, deren jede ein selbstständiges Ganze von mäßigem Umfang bildet und apart zu kaufen ist. — Der I. Band, klass. **Sopran-Album**, 6 Hefte à ½ Rhlr., soll die wichtigsten Sopran-gesänge (31) mit Klavierbegleitung enthalten, ferner die Biographieen und musikal. Charakteristiken, sowie Bemerkungen über den Vortrag der einzelnen Stücke, soweit dies in Worten thunlich. Wo die Originaltexte italienisch, englisch oder französisch, sind diesen meist neue Uebersetzungen beigefügt, welche die bekannten Fehler der alten möglichst vermeiden und besonders mehr Rücksicht auf Sangbarkeit nehmen sollen. — Der II. Band, klass. **Pianoforte-Album**, 6 Hefte à ⅓ Thlr., stellt eine Auswahl Klavierstücke (ca. 13) zusammen, die, leicht verständlich und nicht schwer ausführbar, vorzüglich passend scheinen, für schwierigere und bedeutendere Werke jener 6 Meister vorzubereiten. — Jedem der beiden Albums wird ein **Portraits-Tableau** in Stahlstich beigegeben. Die Noten sind in Metall gestochen, nicht Typen, und auf Kupferdruckpapier gedruckt. Einige Lieferungen beider Albums sind erschienen; ich glaube, daß das Ganze jetzt fertig vorliegt. —

5. In gleichem Grade verdient das folgende größere Unternehmen die Aufmerksamkeit der Musikkenner und -freunde:

> **Hallberger's Prachtausgabe der Klassiker Beethoven, Clementi, Haydn, Mozart** in ihren Werken für das Pianoforte allein. Neu herausgegeben mit Bezeichnung des Zeitmaßes und Fingersatzes von **J. Moscheles.** Vollständig in 400 Notenbogen elegantester Ausstattung in halbmonatlichen Lieferungen im Subscriptionspreis zu nur 1 Sgr. oder 3½ kr. für den Musikbogen. (Einzelne Piecen nur ¼ Sgr. oder 1 kr. pr. Bogen theurer.) Stuttgart, Eduard Hallberger.

Diese neue Ausgabe ist nicht nur eine Zierde für jeden Salon, sondern sie macht es nun auch den unbemittelten Clavierspielern möglich, sich die Werke der unsterblichen Tonmeister in einer derselben würdigen, in einer Prachtausgabe im wahren Sinne des Wortes zu verschaffen. Durch brillante Ausstattung, sehr schönen Notenstich (keine lithographirten oder Typen-Noten, sondern Kupferstich), Correctheit und Billigkeit nimmt sie einen ausgezeichneten Rang unter sämmtlichen Ausgaben ein, und kann daher mit Recht allen Freunden gediegener Musik, besonders den Herren Clavierlehrern, bestens empfohlen werden. Die Vortrags- und Applikaturbezeichnungen von dem berühmten Moscheles sind namentlich in didaktischer Hinsicht sehr schätzbar.

Digitized by Google

Bei dieser Gelegenheit verweisen wir auch noch auf nachstehende Unternehmungen derselben Verlagshandlung:

Das Pianoforte. Ausgewählte Sammlung älterer und neuerer Original-Compositionen unter Redaktion von Dr. Franz Liszt. Jährlich **12** Hefte à 7½ Sgr. oder **24** kr. Stuttgart, Ed. Hallberger.

In sehr geschmackvoller Ausstattung wird durch vorliegendes Sammelwerk, welches als eine bemerkenswerthe Erscheinung dieser Art genannt werden darf (für die Hälfte des gewöhnlichen Notenpreises), dem vorgeschrittenen Clavierspieler eine ansehnliche Anzahl guter Piecen von verschiedenster Gattung und Richtung geboten. Der Name Liszt, welcher die Redaktion leitet, bürgt für die zweckmäßigste Auswahl.

---

6. Neben die bekannte „Gartenlaube", dieses belehrend unterhaltende, bei Keil in Leipzig in 70,000 Ex. erscheinende, darum äußerst wohlfeile (2 Rthlr. jährlich) Journal, neben das „Illustrirte Familien-Journal von Payne", in noch mehr Exemplaren (jährl. Th. 1. 22 Sg.) verbreitet, und neben die bekannte bei J. J. Weber in Leipzig in 10,000 Ex. erscheinende „Illustrirte Zeitung" (8 Rthlr. jährlich) sind mehrere neue Unternehmungen getreten, von welchen besonders zwei notirt zu werden verdienen:

1) **„Aus der Heimath"**, ein naturwissenschaftliches Volksblatt, herausgeg. von E. A. Roßmäßler, Glogau bei Flemming. Wöchentlich erscheint ein Bogen, der Quartalpreis ist 15 Sgr., wie bei der „Gartenlaube".

Der Herausgeber ist den Lesern durch seine naturwissenschaftlichen Schriften in ehrenvollster Weise bekannt, und sein Werk „Der Mensch im Spiegel der Natur" (5 Bände) zeigt, daß derselbe mit der Belehrung die Unterhaltung zu verbinden versteht. Er beabsichtigt daher auch, nicht bloß belehrende Artikel in populärer Form, sondern auch Erzählungen auf naturwissenschaftlichem Hintergrunde zu liefern, wovon die Probenummer ein anziehendes Beispiel liefert. Im Uebrigen spricht sich der Herausgeber, dem wir wegen seiner Verdienste um die Verbreitung naturwissenschaftlicher Kenntnisse gern zur Hand gehen möchten (weshalb wir wünschen, daß die Leser „Aus der Heimath" wenigstens probeweis bestellen), über sein Unternehmen in folgender Weise aus:

„Aus der Heimath" — das will nicht sagen, daß aus Sachsen oder aus Preußen oder aus Oestreich oder aus dem „einigen Deutschland" komme, was in diesem Blatt erscheint. Die Heimath ist eine andere, an keine politischen Grenzen gebundene. — Sehet nur, lieben Leser und Leserinnen, das Bild an, welches unser Blatt an der Stirn

trägt. Im engen Stübchen neben des Vaters Hobelbank sitzt der Sohn grübelnd und sinnend vor dem aufgeschlagenen Buche und hat eben so wenig wie der emsig schaffende Vater ein Auge für das, was draußen vor der Thüre vorgeht. Aber das liebend wachende Auge der Mutter sieht für beide, es sieht draußen die vier munteren Knaben und weiß, was sie wollen. Sie legt die Hand auf die Schulter des über trockner Schulweisheit Brütenden und will seinen Blick hinauslenken. Wer sind aber die lieblichen Knaben? Es sind die Kinder der Mutter Natur, ihre ewig jugendlichen Sendboten, welche sie abgeschickt hat, den Träumer zum frischen, fröhlichen Leben zu wecken und heraus in ihre Umarmung — mit Einem Worte in die Heimath zu rufen, die ich meine.

Und ist nicht die schöne Erdnatur unser aller gemeinsame Heimath? — In ihr ein Fremdling zu sein gereicht eben so Jedermann zur Schande und zum Schaden, wie es für Jedermann eine Schande und ein Schaden ist, in seiner politischen Heimath ein Fremdling zu sein, d. h. die Geschichte derselben, ihre Gesetzgebung, ihre Hülfsquellen und ihre Gliederung nicht zu kennen. Dieses Alles hat auch unsere gemeinsame Heimath, die Natur. Sollte man ein Bürger derselben, ein Mensch in der edlern Bedeutung des Wortes sein können, ohne Kenntniß ihrer Geschichte, deren Werk wir selbst sind? — ohne Kenntniß ihrer Gesetze, denen wir uns keinen Augenblick unseres Lebens entziehen können? — ohne Kenntniß ihrer Hülfsquellen, aus denen allein die Befriedigung unserer Bedürfnisse fließt? — ohne Kenntniß ihrer Gliederung, welche uns das Verständniß unserer Stellung als Menschen klar macht?

Sehet, dies ist die Heimath, aus welches unser neues Volksblatt kommt. Auf sie findet die vollste Anwendung des Dichters Mahnungswort:

„an's Vaterland, an's theure schließ' dich an,
„das halte fest mit deinem ganzen Herzen."

Das Wort „Volksblatt" soll nicht im gewöhnlichen Sinn die Einheit des Volkes spalten in eine höhere und eine niedere Hälfte und bloß der letzteren dienen wollen. Wer sich ein Mensch fühlt in der eben angegebenen Auffassung und des Dichters Wort versteht wie ich, der gehört mir zum Volke, möge er auf der Stufenleiter der Gesellschaft unten stehen oder oben. Nichts ist so sehr geeignet, das Trennende der Standesunterschiede, welche eine nothwendige Folge unserer Kulturstufe sind, zu mildern, als das schöne echt menschliche Bewußtsein der Allen gleichen irdischen Heimathsangehörigkeit.

Dieses Bewußtsein bietet sich von selbst dar als beglückender Lohn für eine lernbegierige Hingebung an die Natur. Aber diese Lernbegierde muß sich nicht bloß beschränken auf das, was uns als unmittelbar nütz-

lich oder schädlich erscheint. Weist uns auch das berechtigte Streben nach behaglichem Lebensgenuß zu allernächst zur Beachtung derjenigen Naturkörper und Naturerscheinungen, welche fördernd oder hemmend diesem Streben gegenübertreten, so hat doch neben diesem Alles ein Anrecht auf unsere Beachtung, was geeignet ist, uns einen Blick in den innern Zusammenhang und in das ewig und unveränderlich gesetzmäßige Walten des Naturhaushaltes zu erschließen und uns so des edelsten Genusses theilhaftig zu machen — kurz was uns immer allseitiger die Natur als unsere Heimath erkennen läßt.

In diesen Worten sei der Geist und das Gebiet unseres Volksblattes bezeichnet. Für uns soll nicht blos der Wald und die Flur, Berg und Meer, der Erde Tiefe und das sternbesäete Himmelsgewölbe die Natur sein, wo wir den Stoff für unsere Mittheilungen suchen und finden, auch daheim in der Werkstatt und im Haushalt, in Feld und Garten stellt uns die Natur ihre Aufgaben, die wir zu lösen suchen müssen. Und im Einklang mit dieser allseitigen Auffassung der Natur soll auch die Form unserer Mittheilungen eine vielfältige, ja selbst die novellistisch erzählende soll vertreten sein, eingedenk des eben so berechtigten als allgemein verbreiteten Wohlgefallens an solcher „Wahrheit und Dichtung".

Da das lesende Publikum am besten weiß, worüber es Aufschluß zu haben wünscht, so soll am Ende des Blattes, so oft hinlängliche Veranlassung dazu vorliegt, in einer Rubrik „Verkehr" durch Frage und Antwort diesem Wunsche Genüge geschehen.

Was aber verbannt bleiben soll aus unserm Blatte, das ist ein geflissentliches Eingehen auf den häßlichen Krieg zwischen Kirche und Naturwissenschaft. Nur das Thatsächliche, das wir mit unsern Sinnen fassen können — nur das sei der Inhalt desselben.

E. A. Roßmäßler.

2) **„Ueber Land und Meer.** Allg. illustrirte Zeitung, herausgeg. von F. W. Hackländer, Stuttgart bei Hallberger. In der Form der Leipziger „illustrirten Zeitung" und desselben Preises, vierteljährl. 2 Rthlr., wöchentlich eine Nummer.

Der Herausgeber ist der bekannte und berühmte Romanschriftsteller. Während die Leipziger illustrirte Zeitung hauptsächlich auf Belehrung, namentlich in technischer und politischer Beziehung, ausgeht, will Herr H. auf die Unterhaltung das Hauptgewicht legen, darum seine neuen und Anderer Romane in sein Blatt aufnehmen.

Aus den Mittheilungen über 1) und 2) geht hervor, daß die Herausgeber der neuen Journale die Nothwendigkeit einsehen, wenigstens es für zweckmäßig erachten, die Unterhaltung mit der

Digitized by Google

Belehrung zu verbinden. Darin wird sich Roßmäßler's „Aus der Heimath" von Ule's und Müller's „Natur" und Hackländer's „Ueber Land und Meer" von Weber's „Illustrirter Zeitung" unterscheiden. Avis au lecteur! —

---

7. Möge noch auf eine interessante Thätigkeit einer jungen Dame aufmerksam gemacht werden, deren Produkte zur Ergötzung und Belehrung unserer Kinder benutzt werden können! Es ist dieß Fräulein Angelica Facius in Apolda mit ihren bildlichen Darstellungen der verschiedenen Raçen und Völker der Erde. Sie bildet dieselben in ihren nationalen Trachten und Costümen — wie es scheint, in einer verarbeiteten Thonmasse — ab, überzieht sie mit den zugehörigen Farben und schließt je 6 derselben in ein sauber und dauerhaft gearbeitetes Kästchen aus Holz ein, dessen Oberseite aus Glas besteht und die erforderlichen Inschriften auf dem Rande enthält, so daß die plastischen Figuren, vor Beschädigung geschützt, genau betrachtet werden können. Die solide Art der Aufbewahrung macht es nicht nur möglich, die Kästchen an den Wänden als Zimmerschmuck aufzustellen, sondern dieselben auch in Schulen zur belehrenden Anschauung der Kinder umherzugeben. Jedes Kästchen bietet — muß man sagen — einen reizenden Anblick dar. Die drei ersten (I bis III) liegen vor den Augen des Verfassers der hiermit niedergeschriebenen Notiz, der noch beizufügen hat, daß die Kästchen bei der obengenannten Künstlerin in Apolda zu haben sind und von ihr für den fabelhaft billigen Preis von 15 Sgr. per Stück mit je 6 Figuren verkauft werden. Familien und Lehrer, welche ihren geographisch-historischen Unterricht anziehend zu illustriren wünschen, mögen die genannte Kleinigkeit anwenden, um sich in den Besitz dieses reizenden Anschauungsmittels zu setzen!

---

8. Ueber internationale Erziehung überhaupt und über österreichische internationale Gesammtgymnasien insbesondere.

Wie es keine schönere Bewillkommnung auf Erden gibt, als den uns allen wohlbekannten Gruß: „Friede sei mit Euch!" so gibt es auch keinen schönern Anblick auf Erden, als den des Friedens, der Eintracht und der Einigkeit; und wenn das heutige Oesterreich den kaiserlichen Wahlspruch: „Viribus unitis!" nicht bloß fleißig im Munde führt, sondern auch warm im Herzen trägt, so darf es sich nicht wundern, wenn Männer, welche sich das Geschäft, Frieden zu stiften, zu ihrer Lebensaufgabe gemacht haben, selbst aus weiter Ferne herbeikommen, um dem mit solcher Himmelsgabe gesegneten Reiche ihre Dienste zu weihen. Zu diesen Männern gehöre auch ich, der Begründer

der völkerschaftlichen, internationalen Erziehung, welche von dem Grundsatze ausgeht, daß es, um verschiedene zu einander gehörige Völker zu einer festen Gruppe zu vereinigen, vor Allem Noth thue, diese Völker schon in ihren Kindern für einander zu erziehen.

Einmal, so sagt man, ist mir dieser Versuch im Laufe der letzten zehn Jahre gelungen; das Leipziger Gesammtgymnasium, für die Völkergruppe der Deutschen, Engländer und Franzosen von mir gegründet, birgt, wie man zur Zeit in den weitesten Kreisen mit Vergnügen anerkennt, in seinem Schooße die kräftigsten Keime einer innigen gegenseitigen Annäherung unter diesen Nationen: möchte dieser erste gelungene Versuch mir das öffentliche Vertrauen insoweit erworben haben, daß man der Idee einer internationalen Erziehung in Oesterreich hier auf wenige Augenblicke eine ernste und wohlwollende Aufmerksamkeit schenke.

Seit 1831 an dem Gymnasium zu Dresden angestellt und seit 1840 wiederum an einer Leipziger gelehrten Schule als Lehrer thätig, entwarf ich im Jahre 1845 meinen Plan zu einem deutschen internationalen Gesammtgymnasium, in welchem der Knabe

in dem Progymnasium vom 10. bis 12. Jahre das Englische und vom 12. bis 14. Jahre das Französische gründlich betreibt und darnach im 14. Jahre entweder

in das gelehrte Gymnasium übergeht, um daselbst bis zum 18. oder 19. Jahre Lateinisch und Griechisch zu erlernen, oder

in das Realgymnasium übertritt, um sich daselbst mit Mathematik und Naturwissenschaft fast ausschließlich zu beschäftigen.

Demnach gab ich zur Begründung meiner Ansichten im Jahre 1846 (Leipzig bei Hinrichs) ein Buch heraus unter dem Titel: **Die Bildungselemente der deutschen, englischen und französischen Sprache**, errichtete im Jahre 1849 mit Genehmigung der k. sächs. Regierung ein internationales Gesammtgymnasium in Leipzig, versendete im J. 1854 den zum größten Theil schon ausgeführten Plan an alle deutsche Regierungen und trug ihn persönlich in demselben Jahre nach London und Paris. Meine Anstalt gedieh vortrefflich und stand, wie es der Plan wollte, zu Ende des achten Jahres fertig da, indem meine ersten Schüler einestheils zu Ostern 1855

das Polytechnikum in Dresden, anderntheils zu Ostern 1857 die Universität zu Leipzig bezogen.

Zu dieser Zeit erklärte ich ganz offen und rückhaltslos, daß Deutschland nunmehr wisse, was es an meiner Anstalt habe, indem sich an einigen Orten sehr deutlich gewisse Abänderungen der Stundenpläne im Sinne meines Systems nachweisen ließen, an andern Orten sogar ein-

Digitized by Google

zelne Privatunternehmer die Erlaubniß zur Errichtung neuer Gesammtgymnasien bei ihren Regierungen nachgesucht und erhalten hatten; daß ich deshalb meine Leipziger Anstalt einem langjährigen Amtsbruder und treuen Mitarbeiter übergeben und eine andere Völkergruppe mit andern Sprachen aufsuchen würde, um dort dieselbe internationale Erziehung durch ähnliche Anstalten wiederum thatsächlich zu empfehlen. Ich ward im Jahre 1857 Direktor der evangelischen Schule zu Brünn und verfaßte im Interesse der von mir angestrebten völkerschaftlichen Erziehung schon im nächsten Jahre ein böhmisches Elementarbuch nach der von mir so genannten kalkulirenden Methode. Dieß Büchlein leistet mir dahier in meiner Schule zu Brünn ganz vortreffliche Dienste, und wenn irgendwo und irgendwann, so sehe ich gerade an diesen deutschen und böhmischen Kindern das schöne Versöhnungswerk, welches ein Hauptziel meiner internationalen Erziehung ist, sich herrlich erfüllen. So geschulte Kinder lernen ganz von selbst, gleichsam neben ihrem Katechismus und mit einem wahren Katechismusglauben Sitte und Sprache bei der andern Nation ehren, Kunst und Wissenschaft bei der andern Nation achten, Hoheit und Verdienst bei der andern Nation anerkennen. Lateinisch und Griechisch sind ohnehin keine Sprachen für Kinder, sowenig als Mathematik und Naturwissenschaft Sachen für Kinder sind. Im Gegentheil werden jene Sprachen und diese Wissenschaften dadurch nur herabgewürdigt, daß man sie jetzt gleichsam den Kindlein hingibt, damit sie sich an ihnen unter Jammern und Weinen die ersten Zähne ausbeißen; und ebenso ist es Thatsache, daß Jünglinge, welche diese Gegenstände nach anderweiter tüchtiger Vorbildung im 14. Jahre anfingen, im 18. Jahre es weiter gebracht hatten, als Andere, welche vom 9. bis 18. Jahre diese Sprachen erlernten und diese Wissenschaften betrieben.

Wenn somit das ganze Progymnasium nur überhaupt einen geeigneten Unterbau für Gymnasium und Realschule geben soll, was liegt uns näher, als unsere Söhne in diesen vier Jahren die Sprachen der benachbarten und uns verwandten Kulturvölker lernen zu lassen? Die Sprache eines jeden Kulturvolkes ohne Unterschied trägt, richtig gelehrt, für unsere Kinder vollauf Bildungselemente in sich; und es ist daher für unsere Gymnasialschüler das Erlernen solcher neuklassischen Sprachen die allernatürlichste und allerkräftigste Vorbildung für das spätere Studium der altklassischen Sprachen; für unsere künftigen Realschüler aber ist das Erlernen solcher neuklassischen Sprachen in diesen Lebensjahren um so dringender und unabweislicher geboten, als ihnen später für Sprachstudien keine Zeit übrig bleibt und sie deshalb Gefahr laufen, über ihre bloß reale Ausbildung der

echtmenschlichen, humanen Bildung und der höhern, idealen Richtung und Veredlung ganz verlustig zu gehen.

Obschon nun diesen allgemeinen Sätzen, welche ich hier aufzustellen mir erlaubt habe, ganz bestimmte Erfahrungen und Thatsachen in nicht geringer Menge zu Grunde liegen, so kann es mir gleichwohl nicht in den Sinn kommen, den anmaßlichen Wunsch zu hegen, es möge die hohe Staatsregierung jetzt schon diesen Behauptungen irgendwie Raum geben und bei der Einrichtung der höhern Lehranstalten ihnen irgendwelchen Einfluß gestatten; es kann mir, ich wiederhole es, dies nicht in den Sinn kommen. Wohl aber darf ich den Wunsch hegen und den Wunsch nicht unterdrücken,

es möchten sich auch in Oesterreich Privatunternehmer finden, welche bei der hohen Staatsregierung um die Erlaubniß nachsuchten, in den verschiedenen Ländern des Kaiserreichs internationale Gesammtgymnasien zu errichten, in deren Progymnasium die deutsche, slavische, ungarische, italienische und französische Sprache zu Grunde gelegt würde.

Erst wenn in einem Zeitraum von acht bis zehn Jahren diese Probe-Anstalten in Oesterreich, Böhmen, Ungarn und Italien sich bewährt haben werden, dürften sich die pädagogischen Ergebnisse dieser Privatschulen für die Gymnasial- und Realschulgesetzgebung überhaupt benutzen lassen.

Unter solchen Umständen wäre auch sicher darauf zu rechnen, daß sich in kurzer Zeit für alle diese neuklassischen Sprachen eine höchst achtungswerthe, gründliche und ausgiebige Philologie bilden würde, wie dies jüngst in Deutschland in Betreff der deutschen, englischen und französischen Sprache schon geschehen ist; für jetzt mag hier wenigstens soviel ausgesprochen und beziehentlich versichert werden, daß die Mischung jener vier Hauptsprachen Oesterreichs, um zu der sogenannten geistigen Gymnastik der Jugend benutzt zu werden, eine überaus glückliche ist.

Wenn übrigens hier von vier Hauptsprachen Oesterreichs die Rede ist, so verlangt deshalb die internationale Erziehung durchaus nicht, daß die für höhere Bildung bestimmten Kinder in Oesterreich alle vier Sprachen oder auch nur drei von diesen Sprachen lernen müßten. Dieß hieße die Jugend auf unverantwortliche Weise überbürden und sie zugleich durch die Unkenntniß jeder andern neuzeitlichen Sprache von den übrigen, nichtösterreichischen Kulturvölkern absperren. Nein, der höher Gebildete in Oesterreich gehört nicht bloß seinem großen Vaterlande, sondern der ganzen gebildeten Welt an, und so müssen wir bei Entscheidung dieser wichtigen und schwierigen Sprachenfrage von den einzelnen Nationen, welche den österreichischen Staat

ausmachen, und von den einzelnen Nationen, welche die gebildete Welt ausmachen, ganz absehen und vielmehr auf jedem dieser Gebiete eine Sprache aufsuchen, welche von jeher den Verkehr unter allen Nationen dieses Gebietes vermittelt.

Die Vermittlerin für Oesterreich im Besondern ist die deutsche Sprache, für Europa im Allgemeinen die französische Sprache, für die andern Welttheile die englische Sprache. Nun wohlan, wenn wir, um die gewaltige Masse des Unterrichtsstoffes einigermaßen zu beschränken, in Oesterreich sogleich von vornherein auf die fremden Welttheile und die englische Sprache verzichten, so ergibt sich nunmehr aus allen obigen Vordersätzen zusammen,

1. daß jedes für höhere Bildung bestimmte deutsche Kind in Oesterreich eine von den ihm zunächststehenden andern drei Hauptsprachen Oesterreichs gründlich und schulmäßig, in Wort und Schrift erlernen soll;

2. daß umgekehrt aber auch jedes für höhere Bildung bestimmte slavische, ungarische und italienische Kind in Oesterreich die deutsche Sprache gründlich und schulmäßig, in Wort und Schrift erlernen soll, und

3. daß sie sämmtlich — alle deutsche und nichtdeutsche, für höhere Bildung bestimmte Kinder in Oesterreich — die französische Sprache gründlich und schulmäßig, in Wort und Schrift erlernen sollen.

Auf unser internationales Gesammtgymnasium diese Sätze angewendet, bildet sich jetzt ganz von selbst folgende Stufenleiter. Nachdem das Kind

I. die Elementarschule drei Jahre lang, nämlich vom 6. bis 9. Lebensjahre besucht hat, tritt es

II. in die internationale Schule vom 9. bis 11. Lebensjahre, welche je nach Verschiedenheit des Ortes eine deutsch-slavische, eine deutsch-ungarische, eine deutsch-italienische oder umgekehrt eine slavisch-deutsche, eine ungarisch-deutsche, eine italienisch-deutsche Schule ist. Nach diesem Zeitraume steigt das Kind weiter

III. in die französische Schule auf, um daselbst wiederum zwei Jahre, nämlich vom 11. bis 13. Lebensjahre zu verbleiben, und betritt nunmehr endlich, in seinem Progymnasium tüchtig vorbereitet,

IV. seine Fachschule, nämlich entweder die gelehrte Schule oder die Realschule, um daselbst vom 13. bis 18. oder 19. Jahre zu verbleiben.

Es würde sich demnach die französische Schule einerseits an die vierte Klasse der Gymnasien, andererseits an die erste Klasse der Oberrealschule sehr leicht und natürlich anschließen, da, wie

sich von selbst versteht, auch in der internationalen und französischen Schule nicht bloß die oben genannten Sprachen, sondern auch Religion, Geschichte und Geographie, Rechnen und Naturgeschichte 2c. ihren gebührenden Platz erhalten.

Möchte dieser kurze und dürftige Entwurf im Stande sein, meiner internationalen Erziehung recht viele Freunde zu erwerben, und zwar unter ihnen auch solche, welche zur Ausführung jenes Planes in den gesegneten österreichischen Landen mir hülfreich die Hand bieten und zu den großen Opfern, welche ich bisher der Verwirklichung jener Idee gebracht habe, auch ihrerseits ein kleines Opfer hinzufügen wollen.

Brünn, im Dezember 1858.

Dr. E. J. Hauschild,
Schuldirektor.

Ich habe keinen Anstand genommen, die vorstehende Aufforderung des Hrn. Dr. Hauschild nach ihrem ganzen Umfange in diese Blätter aufzunehmen. Zwar betrifft sie nicht unmittelbar das Volksschulwesen, ja nicht einmal die gegenwärtige Schuleinrichtung, indem sie eine neue Ordnung derselben beantragt; aber sie erscheint auch bei oberflächlichem Blicke wichtig genug, um auf allgemeine Verbreitung Anspruch machen zu können. Wir empfehlen daher deren Beachtung den betr. Lehrern. Die Einrichtung unserer höheren Schulen ist alt, Jahrhunderte alt und hat in Betreff des wesentlichsten Lehrstoffs (alte Sprachen) wie in Betreff der Methode keine bedeutenden, Wesen und Zweck umschaffenden Veränderungen erfahren. Nachgerade aber zweifeln immer mehrere an der unbedingten Richtigkeit der Einrichtung. Wir wollen nur an die Vorschläge von Mager und Köchly erinnern. Hr. Dr. Hauschild fußt nicht bloß auf theoretischen Meinungen, sondern auf bewährter Praxis. Ehe Vorschläge dieser Art — und wären sie die besten — in den öffentlichen Staatsschulen Eingang finden können, müssen sie sich in Privatanstalten bewährt haben. Zu deren Errichtung aufzumuntern, ist der Zweck dieser Zeilen. Hoffentlich wird die Staatsbehörde keinen Anstand nehmen, solche Privatunternehmungen zu genehmigen. Bei der jedem Auge sichtbaren Schwierigkeit derselben bleibt es zu wünschen, daß der Unternehmer in der Art und mit der Gunst unterstützt werde, wie es bei den sogen. „christlichen Gymnasien“ stattgefunden hat. Auf den meisten Gebieten menschlicher Thätigkeit herrschen Erfindungsgeist und Lust zu neuen Versuchen, während die Wächter der Religion und der Erziehung gleich Zeter schreien, wenn Einer aus dem Gedanken, auch hier die für zeitgemäß erachteten Neuerungen einzuführen, Ernst macht. Sollte es auf diesen Gebieten nichts zu ändern geben?

Digitized by Google

VII.

Verzeichniß

der vom 15. Nov. 1858 bis 12. Jan. 59 eingesandten Schriften.

---

1. Das Leben des Meeres. Eine Darstellung für die Gebildeten aller Stände, von Dr. G. Hartwig, Badearzt in Ostende. Vierte, verm. u. verb. Aufl. **Illustrirte Prachtausgabe. Frankf. a. M.** 1859, Meidinger. (441 S. gr. 8. Thlr.)
2. Lesebuch für Bürgerschulen, besonders für höhere Knaben- und Mädchenschulen, von A. Möbus. Berlin 1858, Gärtner. 1. Stufe: für Unterklassen; 2te: für Mittelklassen, erste u. zweite Abtheil. (140, 156, 226 S. 8. I. II. 1. 2. 5/6 Thlr.)
3. Reform der Studienstiftungen. Von P. Ch. Sternberg. Stuttgart 1858, Sonnewald. (48 S. 7½ Sgr.)
4. Pädagogischer Jahresbericht von 1857 für Deutschlands Volksschullehrer 2c., v. A. Lüben, Seminardirektor in Bremen. Elfter Jahrgang. Leipzig 1858, Brandstetter. (622 S. 2 Thlr.)
5. Neues Rechenbuch für Schulen und zum Privatgebrauche von M. Budde, Lehrer in Rheydt. Im Selbstverlag des Verf., in Comm. der Bädeker'schen Buchhandlung in Elberfeld, 1859. (140 S. 8, Antwortenheft 80 S.)
6. Amtskalender für sächsische Geistliche und Schullehrer, 1859. Zum Besten der Lehrerwaisen im K. Sachsen herausgeg. Des Pestalozzikalenders 13. Jahrgang. Dresden, Verlag der Herausgeber (Berthelt, Lansky 2c.) 118 S. 4.
7. Zeichen-Vorschule, Heft 1—4. Verlag von J. Stang in Berlin. Gezeichnet von J. Weßlau, Lehrer. (à 3 Sgr., 1 Dutz 1 Thlr.)
8. Thekla v. Gumpert's Töchter-Album. IV. Band, Heft 10—12. Glogau 1858, Flemming.
9. Derselben Herzblättchens Zeitvertreib. III. Bd. Heft 10—12, ebendaselbst.
10. Das Reich der Wolken. Vorträge über die Physik des Luftkreises u. der atmosphärischen Erscheinungen. Von Dr. H. Birnbaum. Mit 3 Tonbildern, so wie gegen 100 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig 1859, Spamer. (216 S. gr. 8. 1 Thlr.)

11. Der junge Chemiker. Ein Handbuch für Lehrer und Schüler der Real-, Gewerb- und höh. Bürgerschulen, Gewerbs-Institute ꝛc. von E. Uhlenhuth, Lehrer der Chemie. Mit vielen in den Text gedruckten Abbildungen. Berl. 1859, Fr. Duncker. (268 S. 1½ Th.)
12. Erlösung. Ein relig. Vortrag von H. Jacobson. Berlin 1858, Plahn. (16 S.)
13. Die Hand. Eine populäre Vorlesung von L. Rudolph. Berlin 1858, Nicolai. (78 S. kl. 8. ½ Thlr.)
14. Rechenbuch zum Schul- und Hausgebrauche. Eine nach den bewährtesten method. Grundsätzen bearb. praktische Anweisung zum Kopf- und Zifferrechnen ꝛc. von G. F. Heinisch. Erster Theil. Zweite, verm. Aufl. Bamberg 1858, Buchner. (194 S. gr. 8.)
15. Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen, insbesondere für solche, an denen nur ein Lehrer angestellt ist. Nebst einem Nachtrag über die neuesten Veränderungen im Volksschulwesen. Von E. Th. Goltzsch, Seminardirector in Stettin. Vierte Aufl. Berlin 1859, Wiegandt u. Grieben. (200 S. 14 Sgr.)
16. Der Rechenunterricht in der Volksschule. Gemeinschaftlich bearbeitet von Goltzsch u. Theel. Erster Theil, die Grundlegung. Zweite, verm. Aufl. Berl. 1859, Wiegandt u. Grieben. (278 S. gr. 8. 21 Sg.)
17. Aufgaben zu Zahlbildungs- u. Rechenübungen für Elementarschüler, bearb. v. F. W. Theel. 1. Heft. Berl. 1859. Wieg. u. Grieb. (16 S 2 Sg.)
18. Naturlehre. Für Schulen und zum Selbstunterrichte. Von A. Berthelt. Mit vielen Abbild. Dritte, verb. u. verm. Aufl. Leipzig 1859, Klinkhardt. (110 S. 7½ Sgr.)
19. Jugend-Bibliothek von Ferd. Schmidt. Berlin, Mohr & Comp. Sechster Jahrg.: Goldregen, Erzählungen und Mährchen, mit 3 Bildern von Bartsch, zweite Aufl. — Nal und Damajanti, zwei Erzählungen aus dem Indischen — Oedipus und sein Geschlecht, Erzählungen aus der griech. Heroenzeit, mit 3 Bildern von Bartsch. Dritte Aufl. Siebenter Jahrgang: Aus der Jugendzeit des großen Kurfürsten, ein histor. Gemälde.
20. Clavierspiel-Buch. Eine aus den ersten Elementen theoretisch und praktisch sich entwickelnde und durch mehrere Hunderte von Vorübungen und Tonstücken methodisch fortschreitende Einleitung in das Spiel und Verständniß der Classiker. Von Dr. C. Kocher. Erstes Heft. Stuttgart, Nitzschke. (48 S. Notenformat, 21 Sgr.)
21. Geist des christlichen Lebens, in Gebet und frommer Betrachtung dichterisch dargestellt von U. R. Schmid, Diaconus in Lobeda. Leipzig, Naumburg. (87 S. kl. 8.)
22. Betrachtungen über die gesammten Erwerbsverhältnisse des preuß. Staates. Erstes Heft: Suum cuique, oder Muster-Schutz, so-

Digitized by Google

wie Schutz für jedes andere gewerbliche Eigenthum als Pflicht der preuß. Staatsverwaltung, von F. Noll. Brandenburg a. d. H. 1857, in Comm. bei Wiesike u. Müller. (47 S. gr. 8.)

Zweites und drittes Heft, 1858, ebendas. (93 S.)

23. Darf die Bibel Schulbuch sein und bleiben? Ein erweiterter Synodalvortrag rc. Berlin 1858, Schultze. (44 S. gr. 8. 10 Sgr.)

24. Versuch einer biblisch-sachlichen und sprachlichen Erklärung des kleinen luther'schen Katechismus. Zunächst für Lehrer. Von C. F. Brieger. Berlin 1858, Schultze. (312 S. gr. 8. 20 Sgr.)

25. Grundlage zu den deutschen Dichtungsarten. Ein Lehr-, Lern- und Uebungsbuch für mittl. Klassen höh. Töchterschulen. Von Ch. G. Scholz. Erstes Heft, enth. Gnomen, Epigramm, Sonett und Elegie. Halle u. Breslau 1856, Anton. (44 S. gr. 8.)

26. 100 Rechen-Aufgaben aus dem Gebiet von Eins bis Hundert in ungewöhnlichen Formen als Zahl-Denkübungen bearb. von Ch. G. Scholz. Breslau bei dem Verf. 1854. (64 S. 3 Sgr., mit den Faciten 96 S. 4 Sgr.)

27. Neue Rechenschule oder Zahldenkübungen. Von Ch. G. Scholz. Halle 1857, Anton. (1. u. 2. Stufe, 14 u. 24 S. $2\frac{1}{2}$ Sgr.)

28. Die naturgemäße Diät, die Diät der Zukunft. Nach Erfahrung und Wissenschaft aller Zeiten und Völker zusammengestellt von Th. Hahn. Cöthen 1859, Schettler. 302 S. 8. 1 Thlr.)

29. Illustrirter Handatlas für Freunde der Erdkunde und zum Gebrauch beim Unterricht, im Verein mit C. Leeder u. H. Leutemann herausgeg. von Th. Schade. 25 Blätter in Stahlstich mit erläuterndem Texte. Erste Liefer.: Südamerika, Großbritannien und Irland, Rußland, Italien. Leipzig 1859, Brockhaus. (1 Thlr. 18 Sgr.)

30. Erstes Lesebüchlein von C. T. Räbel, Lehrer in Berlin. Mit 31 Illustrationen gez. von Pletsch, geschnitten von Schwertführer. Berlin 1858, Schneider. (50 S. Sgr.)

31. Volksthümliches Wörterbuch der deutschen Synonymen nach alphabetischer Ordnung rc. Für Alle rc., von P. F. C. Hoffmann. Leipzig 1859, Brandstetter. (350 S. kl. 3. geb. 12 Sgr.)

32. Grundlagen und Aufgaben zur Uebung im Hochdeutschen für die niederdeutsche Jugend. Bearb. v. G. Burgwardt. Erste Abth.: Zur hochd. Aussprache und Rechtschreibung. Leipzig 1859, Brandstetter. (122 S. 6 Sgr.)

Digitized by Google

33. Die 25jährige Jubelfeier der Kleinkinderschule zu Darmstadt, von J. Fölsing, zweites Heft: zur Reform der Kleinkinderschule. Darmstadt 1858, Leske. (28 S.)
34. Deutsche Geschichte für das deutsche Volk v. K. A. Mayer, Prof. in Mannheim. Zweiter Band in zwei Hälften (in 775 S. gr. 8.) Leipzig 1858, G. Mayer. (Beide Bände zusammen 4 Thlr.)
35. Neuer Hand-Atlas über alle Theile der Erde von Dr. Kiepert, 8. Liefer. Berlin 1858, D. Reimer.
36. Kleine Ermahnung zum Schutze nützlicher Thiere, als naturgemäße Abwehr von Ungezieferschaden und Mäusefraß. Von Dr. Gloger. Vierte Ausgabe. Berlin 1858, allg. deutsche Verlagsanstalt. (39 S. gr. 8. 3 Sgr.)
37. Die nützlichsten Freunde der Land- und Forstwirthschaft unter den Thieren als die von der Natur bestellten Verhüter und Bekämpfer von Ungezieferschäden und Mäusefraß. Zur Belehrung für Landleute und Land-Schullehrer. Von Dr. Gloger. Vierte Aufl. Berlin 1858, allg. deutsche Verlagsanstalt. (88 S. gr. 8. 7½ Sgr.)
38. Neue Jahrbücher für die Turnkunst ꝛc., von Dr. Kloß, Band IV, Heft 4. Mit 3 Holzschnitten. Dresden, in Commiss. von Schönfeld's Buchhandlung, 1858.
39. Bericht der Erziehungs-Direction über das Unterrichtswesen im Kanton Aargau in den Schuljahren 1855—57.
40. Schul-Ordnung für die Gemeinde-Schulen des Kantons Aargau, 1857.
41. Versuch einer Kritik und Analysis der griechischen Geschichte. Separat-Abdruck der Vorrede der griech. Geschichte v. Fr. Mone. Berlin 1858, Heinicke. (36 S.)

Durch Tausch empfangen:

1. Sächsische Schulzeitung 46—52. 1859: 1. 2.
2. Deutsche Lehrerzeitung 46—52. 1859: 1. 2.
3. Evangel. Schulblatt 11. 12.
4. Waldeck'sches Schulblatt 18—26.
5. Hamburger Schulblatt 208—211.
6. Sönksen's Schulzeitung 4—11.

Literarischer Anzeiger

zum 2. Hefte für 1859.

„Aus der Heimath“, ein **naturwissenschaftliches Volksblatt**, von Professor **Rossmässler.** Wöchentlich 1 Bogen **mit Illustrationen**, Preis pro Quartal ½ Thlr., durch alle Buchhandlungen u. Postanstalten zu beziehen. Probenummern sind in allen Buchhandlungen zu haben. C. Flemming.

Bei Wilh. Schultze (Wohlgemuth's Buchh.) in Berlin ist so eben erschienen:

Brieger, C. F. Versuch einer bibl.-sachl. und sprachl. Erklärung des luther'schen Katechismus. Zunächst für Lehrer. 8. 20 Sgr.

Darf die Bibel „Schulbuch“ sein und bleiben? Ein erweiterter Synodalvortrag von einem Freunde „des Wassers zu Siloha, das stille geht“. 8. 10 Sgr.

Thomaszick, Grundriß einer Organisation der allgem. christl.-kirchl. Gesang-Erziehung gemäß der allgem. Grundprinzipien der neuen preuß. Schul-Regulative. 8. 16 Sgr.

Wangemann, Sem.-Dir. Dr. Kurze Gesch. d. evangel. Kirchenliedes, sowie d. Kirche in ihrem Liede, oder Wegweiser durch d. guten alten u. neuern Gesangbücher. 3te verb. u. verm. Aufl. 8. 16 Sgr.

So eben erschien in dritter Auflage und ist durch jede Buchhandlung zu beziehen:

Apel's

Deutsches Lesebuch

für die unteren und mittleren Classen der Gymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen.

Dritte Auflage,

auf's neue durchgesehen und theilweis verändert von

Otto Seemann,

Gymnasiallehrer zu Essen a. d. Ruhr.

gr. 8. 46 Bogen.

Um vielfach ausgesprochenen Wünschen zu genügen, haben wir

diese neue Auflage in drei einzelnen Cursen im Preise von je **12 Ngr.** erscheinen lassen.

Die Einführung dieses Lesebuchs in Schulen werden wir durch besondere günstige Bedingungen möglichst zu erleichtern suchen.

Wir empfehlen wiederholt zur Einführung:

Freudenfeldt & Pfeffer, Preußen unter den Regenten aus dem Hause Hohenzollern; eine Tabelle zum Gebrauche beim Unterricht in der vaterländischen Geschichte. **Dritte Auflage.** Diese Tabelle erfreut sich mit Recht eines immer größeren Beifalls, weil sie höchst übersichtlich eingerichtet ist und den Stoff in einer klaren Kürze behandelt. Es stehen ihr die besten Urtheile der pädagogischen Presse zur Seite. — Eine im Buntdruck ausgeführte **Schulkarte**, darstellend: die Erwerbungen des preuß. Staats, erhöht den Werth der Tabelle bedeutend.

Um Schulen einen Vortheil zu gewähren, stellen wir folgende Partie-Preise:

25 Exemp. der Tabelle (à 3 Sgr.) für	2 Thlr.	5 Sgr.
50 „ „ „ dito	„ 3 „	25 „
25 „ Tabelle mit Karte (à 7½ Sg.)	„ 5 „	15 „
50 „ „ „ „ dito	„ 10 „	10 „

Berlin, H. Bieler & Cp., Schiffbauerdamm 21.

Die **Aufgaben zum schriftl. Rechnen** von **O. Heller** und **W. Glaubitz,** 7 Hefte, das Heft 1 Sgr., haben in der dritten Auflage innerhalb 6 Monaten in hunderten von Schulen Eingang gefunden, und mache ich die Herren Lehrer an Elementarschulen wiederholt auf dieselben aufmerksam.

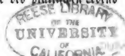
C. Flemming.

Bei **Otto Meißner** in Hamburg ist erschienen:

Lübsen's Lehrbücher.

Arithmetik und Algebra. 4. Aufl. 1⅓ Thlr.
Elementar-Geometrie. 3. Aufl. 1 Thlr.
Trigonometrie. 2. Aufl. 21 Sgr.
Analysis. 1⅙ Thlr.
Infinitesimal-Rechnung. 2 Theile. 2⅓ Thlr.
Mechanik. 1—4 Thle. 1 Thlr. 26 Sgr.

Lübsen's mathematische Lehrbücher gehören anerkannt zu den besten, der Verfasser hat hauptsächlich die Zwecke des praktischen Lebens


REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA
Digitized by Google

berücksichtigt und sich eine klare, leicht verständliche Darstellung angelegen sein lassen.

Die Elemente des Zeichnens

nach körperlichen Gegenständen.

Für Lehrer und zum Selbstunterricht, wie auch für technische Lehranstalten.

Von **Fr. Heimerdinger.**

Mit 57 in den Text gedruckten Abbildungen.

gr. 8. geh. 15 Sgr.

Im Verlage der Hahn'schen Hofbuchhandlung in Hannover erschien so eben und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Exempelbuch

für den Unterricht im Kopfrechnen.

Vom

Schulinspector Fr. Krancke.

Für alle Länder Deutschlands, jedoch mit besonderer Rücksicht auf die Königreiche Hannover und Preußen bearbeitet.

Erstes Heft.

Exempel zu den vier Grundrechnungen. Dritte nach den neuen gesetzlichen Bestimmungen über Münze und Gewicht veränderte Auflage. Mit einem Vorwort vom Professor Dr. **Tellkampf,** Director der höheren Bürgerschule in Hannover.

gr. 8. 1859. geh. 20 Sgr.

Auch unter dem Titel:

Krancke's Hülfsbuch beim Unterricht im Kopfrechnen.

Dritter Theil, erste Abtheilung.

Die beiden ersten Bände des Hülfsbuchs beim Kopfrechnen sind auch unter folgenden Titeln einzeln zu erhalten:

1. Theil: **Theoretisch-praktische Anleitung zum Kopfrechnen.** 2. Aufl. gr. 8. 1840. 1¼ Thlr. — 2. Theil: **Methodik des Unterrichts im Kopfrechnen.** 2. Aufl. gr. 8. 1847. geh. 1⅓ Th. — Des 3. Theiles zweite Abtheil. oder **Exempelbuch** 2. Heft, die Exempel zu den zusammengesetzten Rechnungsarten enthaltend, folgt baldigst nach.

I.

Undeutsch schreiben in deutschen Wörtern.

Die in verschiedenen Zeiten nacheinander mehrmals eingerissene Unart, die deutsche Rede mit fremden, z. B. lateinischen oder französischen Wörtern, zu durchflicken und zu durchspicken, ist oft gerügt, beklagt, verspottet worden. Allerdings hat die deutsche Sprache schon in uralten Zeiten mancherlei Fremdwörter, namentlich lateinische, in sich aufgenommen, und wenn wir billig sein wollen, so müssen wir dieses durch die Umstände theilweise entschuldigen lassen. Denn wenn ein Volk im Laufe seiner Geschichte in mannigfaltige Berührung mit andern, geistig entwickeltern Völkern kommt (wie es mit dem deutschen Volke, in Beziehung auf die Römer, nicht bloß während der Völkerwanderung, sondern zum Theil schon lange vorher, der Fall war): so wird es durch diese anderen Völker mit neuen Gegenständen, mit neuen Vorstellungen, mit neuen Begriffen bekannt gemacht, und findet sich genöthigt, zugleich mit diesen Dingen, für die es, eben weil sie ihm neu sind, noch keine Wörter in seiner Sprache hat, auch die Wörter selbst aufzunehmen. Hat es nun aber einmal Fremdwörter in seine Sprache aufgenommen, so kann es sie eben so wenig mit Einemmale wieder loswerden, als ein Staat das Papiergeld, mit dem er sich hat verleiten lassen, in zu starkem Maaße sich zu belasten.

Jedoch keinesweges soll hiermit entschuldigt werden die gleich im Eingange dieses Aufsatzes berührte Unart; vielmehr stimmen wir aus vollem Herzen ein in die strafenden Worte, welche aus Friedr. v. Raumer's Rede am 3. August 1843 damals in der Berlinischen Spener'schen Zeitung uns mitgetheilt wurden wie folgt: „Unsere reiche, reine, sinnvolle, bildsame, überall ausreichende Sprache wird nicht bloß in Tagesblättern, sondern auch in wissenschaftlichen Werken, ja in öffentlichen Gesetzen gemißhandelt und ihr eine bunte Jacke fremder Wörter übergezogen, welche in den schlechtesten Zeiten des 17. Jahrh. nicht geschmackloser war. In einer, meist mit Gesetzen angefüllten Nummer der Staatszeitung finden

sich folgende Fremdwörter" u. s. w. Hier werden nicht weniger als 112 Fremdwörter aufgezählt, welche sich ohne Mühe hätten durch rein deutsche ersetzen lassen. „So", fährt Hr. von Raumer fort, „richten wir unser edelstes Eigenthum, unsere Denk- und Sprechweise, selbst zu Grunde, ja es finden sich nur zu viele Hochmüthige, welche das Gefühl für volksthümliche Sprachlehre verspotten, Faule, die den naheliegenden Schätzen nicht nachgraben wollen, Leichtsinnige, welche sich mit fremdem Tand zu bereichern wähnen, und Abgeschmackte, welche damit höhere Bildung zu Tage legen wollen."

So können wir also leider von vielen Deutschen sagen, daß sie Deutsch in undeutschen Wörtern sprechen und schreiben. Noch viel schlimmer aber dürfte es sein, wenn man Undeutsch in deutschen Wörtern spricht und schreibt. Diese zweite Unart scheint bis jetzt weit seltener zur Sprache gebracht und mit dem verdienten Tadel verfolgt worden zu sein; und doch zeigt sie sich bereits in einem schreckenerregenden Maaße verbreitet. Ich erkenne nämlich diese Unart darin, daß man in Wendungen, Wortstellungen, Wortfügungen (ja selbst im Gebrauche einzelner Wörter, die man nämlich für Bedeutungen, die sie gar nicht haben, in Anwendung bringt) Eigenthümlichkeiten fremder Sprachen selbst dann nachahmt, wenn diese dem Geiste, der Natur, den Gesetzen der deutschen Sprache gänzlich entgegen sind.

Wir wollen keineswegs behaupten, daß bei Denen, welche dergleichen sich zu Schulden kommen lassen, die Absicht, undeutsch zu sprechen und zu schreiben, zum Grunde liege; meistentheils, wo nicht immer, wird es wohl nur unbewußter Weise geschehen. Eine Hauptquelle dieser Verirrungen liegt ohne Zweifel in den Schulbeschäftigungen bei der Erlernung fremder Sprachen. Es versteht sich von selbst, daß auf diese Beschäftigung an sich dadurch kein Tadel fällt; es wäre dies eben so, als wenn man die Beschäftigung mit dem Feuer verwerflich finden wollte, weil manche Leute am Feuer sich verbrennen. Aber sehr begreiflich ist dennoch, und kann von Schulmännern alle Tage wahrgenommen werden, daß Tertianer und Secundaner in ihren deutschen Uebersetzungen aus fremden Sprachen sich vielfach unbeholfen zeigen, und sich nicht im Stande sehen, die fremden, also undeutschen Worte und Satzverbindungen durch deutsche zu ersetzen. Eine sehr gewöhnliche Folge hiervon ist nun, daß in diesen Schülern das

Digitized by Google

Sprachgefühl getrübt wird, das Sprachbewußtsein nicht zur vollen Entwickelung kommt, und mithin die undeutschen Spracheigenthümlichkeiten sich im Laufe der Zeit so festsetzen, daß es ihnen nicht gelingt, sich später davon wieder frei zu machen. Beispiele dieser Art finden sich in reichlicher Menge, nicht etwa bloß in Schülerarbeiten, sondern auch in gedruckten Büchern, zum Theil sehr namhafter Schriftsteller. Eine kleine Blumenlese möge demnach hier Platz finden.

Man braucht es noch gar nicht bis zum Tertianer gebracht zu haben, um zu wissen, daß es ein grober Schnitzer sein würde, wenn man sagen wollte „ich folge dich“ statt „ich folge dir“. Hiernach sollte man nun auch schon ohne Weiteres beurtheilen können, daß das Passivum dieses Zeitworts (folgen) nicht im Stande ist, das Prädicat eines Gegenstandes vorzustellen, der als Object des Activs dienen kann. Aber darüber setzen gedankenlose Zeitungsschreiber oder Zeitungsberichterstatter sich leicht hinweg. Weil ihnen z. B. aus der französischen Sprache Wortfügungen geläufig sind wie folgende: Le roi, suivi de ses fils, allait au devant des troupes“: so schreiben sie nun auch ohne Bedenken, „der König, gefolgt von seinen Söhnen, ritt den Truppen entgegen.“

Das französische Wort „Fille“ bedeutet: 1) Tochter, gemäß dem lateinischen Stammworte Filia (in welcher Bedeutung es seinen Sinn hat nur insofern die dadurch bezeichnete Person in ihrem Verhältniß zu den Eltern gedacht wird); 2) Mädchen, d. h. Kind weiblichen Geschlechts (wozu der Gegensatz Knabe, d. h. Kind männlichen Geschlechts). Gerade besagtes französische Wort scheint Anlaß geworden zu sein zu einer in den deutschen Sprachgebrauch eingedrungenen undeutschen Verkehrtheit, die ich jetzt besprechen will. — Gemäß dem eben erwähnten Gegensatze in Knabe und Mädchen spricht man — und sprach man besonders ehemals — ganz richtig von Mädchenschulen im Gegensatze zu Knabenschulen, und von Mädchen-Klassen und Knaben-Klassen innerhalb einer und derselben Schule. Aber seit 1774, wie Friedr. Ludw. Jahn (Deutsches Volksthum, V. 5. K.) ausdrücklich berichtet, ist von Zürich aus das widersinnige Wort Töchterschule für Mädchenschule allmählig in Umlauf gekommen. Ein „widersinniges Wort“ nennt es Jahn, und er hat Recht, es so zu nennen. Denn daß man die Mädchen in diese Schulen schickt, geschieht nicht deshalb, weil sie Töchter sind; — das sind und blei-

den bekanntlich alle weiblichen Personen, die auf der Erde leben oder je gelebt haben, wenn wir Eva ausnehmen —; sondern weil sie Mädchen sind, d. h. weil sie des Schulunterrichts noch bedürfen. (Eben so widersinnig würde es, denke ich, sein, wenn man die Knabenschulen und die Knaben-Klassen Söhneschulen und Söhne-Klassen nennen wollte, was auch bis jetzt noch Niemand scheint versucht zu haben.) Jahn sagt: „Vielleicht hat die Treibhaussucht der Eltern, so ihre Kinder nie frühzeitig genug groß ziehen können, dies sinnlose Wort erfunden; und die Affenliebe hat dadurch verstehen geben wollen: „Nur in zarter Jugend gibt es Mädchen — sonst gleich darauf Damen!“ *) In wieweit diese Vermuthung Jahn's gegründet sein mag, will ich nicht entscheiden; möglich, daß jene Richtungen des elterlichen Gemüths dem wunderlichen Worte, nachdem es einmal zum Vorschein gekommen war, eine beifällige Aufnahme und Weiterbeförderung gewährt haben; aber für die erste Quelle dieser sprachlichen Verwirrung möchte ich wohl den oben berührten Doppelsinn des Wortes Fille halten. Wenn nämlich die Franzosen in ihrer Sprache von Mädchenerziehung, von Lesebüchern für Mädchen u. dgl. Dingen zu reden haben, so ist es ganz natürlich, daß dabei Ausdrücke vorkommen wie Éducation des filles, lecture pour les filles, leçons pour les filles. Und wenn nun etwa gedankenlose Uebersetzer, an denen es leider nicht zu fehlen pflegt, mit „Erziehung der Töchter“, „Lesebuch für Töchter“ u. dgl. auftraten, und wenn man einmal und immer wieder Solches zu lesen und zu hören bekam, so konnte wohl die halb unbewußte Gewöhnung allmählig dahin führen, daß man auch an einem Worte wie „Töchterschule“ keinen Anstoß mehr nahm. Sonach hätten wir also hier wiederum ein Beispiel von Undeutsch in deutschen Wörtern. Dieses Unwort hat sich übrigens jetzt schon dermaßen festgesetzt, daß

*) So steht es gedruckt — wenn mich nicht mein Gedächtniß gänzlich trügt — in der ältesten Ausgabe von Jahn's deutschem Volksthum, die mir aber in diesem Augenblicke nicht zur Hand ist. In der spätern Ausgabe aber (vom J. 1817), obwohl sie auf dem Titelblatte sich ausdrücklich als eine „unveränderte“ ankündigt, lautet jene Stelle, durch ein sonderbares Versehen, also: „Nur in zarter Jugend gibt es Töchter — sonst gleich darauf Damen!“ — Für ein bloßes Versehen beim Wiederabdruck erkläre ich dieß, und ich glaube es mit vollem Rechte zu thun; denn hätte Jahn an der abweichenden Stelle wirklich das Wort „Töchter“ niedergeschrieben, so ginge gerade der Sinn dessen, was er augenscheinlich beabsichtigte, gänzlich verloren.

es selbst von Behörden in amtlichen Schriften angewendet wird, wodurch es freilich nicht aufhört, ein widersinniges Wort zu sein.

Vielfacher undeutscher Mißbrauch wird ferner getrieben mit Participialsätzen. Wenn man eine Participial-Construction wie diese: „der junge Mann, solches gewahrend, warf sich sogleich auf sein Pferd und eilte dem Flüchtling nach“, oder diese: „Catilina bewarb sich um das Consulat, hoffend, er werde den Antonius nach seinen Absichten lenken können“, — wenn man, sage ich, eine solche Participial-Construction in eine oder die andere fremde Sprache (Lateinisch, Griechisch, Französisch, Englisch) wörtlich übersetzen will, so wird man dies ausführen können, ohne den Gesetzen jener Sprachen irgendwie zuwider zu handeln. Aber den Gesetzen der deutschen Sprache selbst sind jene Constructionen, wie ich sie vorhin wörtlich niedergeschrieben habe, durchaus zuwider, was ich jetzt versuchen werde nachzuweisen.

In den eben erwähnten fremden Sprachen haben die hier anwendbaren Participialformen sammt und sonders solche Endigungen, daß sie für das Gehör vollkommen vernehmlich und entschieden sich als das kundgeben, was sie sind, d. h. eben als Participialformen, und nicht so leicht mit andern Formen ihres Zeitworts verwechselt werden können. (Im Lateinischen ans oder ens; im Griechischen ων, εις oder ας; im Französischen ant; im Englischen ing). Ganz anders im Deutschen: die in jenen Fällen, und in allen ähnlichen, erforderliche Participial-Endigung end bietet für den Zweck, den Hörer vor Ungewißheit und Verwechselung zu bewahren, nicht viel mehr als nichts dar. Wir wollen sie näher in's Auge fassen: zuerst ihrem Vocale, alsdann ihren Consonanten nach. Was ihren Vocal anlangt, so muß ich daran erinnern, daß der Vocal e im Deutschen überhaupt wenigstens vier verschiedene Aussprachen hat: zwei lange und zwei kurze. Da es, im Gebrauche der erforderlichen Kunstausdrücke für diese verschiedenen Aussprachen an der wünschenswerthen Uebereinstimmigkeit in unsern deutschen Sprachlehren noch zu fehlen scheint, so sehe ich mich genöthigt, durch Beispiele eine jede dieser vier Aussprachen zu bezeichnen und ihren Unterschied von den übrigen deutlich zu machen. Für die eine lange Aussprache also dienen als Beispiele die Wörter schwer, See, Klee, Beet, mehr, geh, steh; für die andere lange die Wörter Pferd, Heerd, Krebs, fehl, und die erste Sylbe in den Wörtern leben, schweben, streben, Regen. Für die

eine kurze Aussprache die Wörter Werk, Feld, Berg, Geld, Bett, fett, Schreck, Helm. Die andere kurze Aussprache (also die vierte im Ganzen) findet sich in gewissen unzählig oft wiederkehrenden Endungen, theils der feststehenden Wortformen (wie Riese, Wolke, Sichel, Hechel, Bogen, Segen, Mauer, Klammer), theils der verschiedenen Flexionsformen (wie Knaben, Schiffe, Schiffes, Kinder, Kindern, gutem, loben, lobe, lobte, lobten, lobtet, lobtest, lobend). In dieser seiner vierten Aussprache erscheint nun das e bekanntlich so kurz und dumpf, daß es oft kaum gehört wird, also auch kaum für einen vollständigen Vocal in Anrechnung gebracht werden, sondern nur etwa dem Schwa der hebräischen Sprache gleichgestellt werden kann. Diese Mangelhaftigkeit des Vocals hat aber auf die Aussprache jener Endsylben ferner den nachtheiligen Einfluß, daß auch die in den einzelnen Fällen auf das e folgenden Consonanten (z. B. das n, das m, das t) weit weniger für das Gehör sich vernehmlich machen können, als sie thun würden, wenn sie an einen volltönendern Vocal sich anzuschließen hätten. Fassen wir also alle Umstände zusammen, so ergibt sich, daß gerade unsere deutsche Participial-Form auf end eine höchst ungünstige ist. Sie hat den schlechtesten, unvollkommensten aller unserer Vocale; sie hat hinter diesem angeblichen Vocale weder ein r noch ein s (diese beiden würden noch die fähigsten sein, unter so ungünstigen Umständen sich hörbar zu machen); sie hat am äußersten Ende ein d, welches jene Fähigkeit nur in einem sehr geringen Grade besitzt, so daß es sehr leicht gänzlich überhört wird, und der Zuhörer Gefahr läuft, z. B. das Participium hoffend mit der Form hoffen zu verwechseln, d. h. mit einer Form, welche an sich schon so vieldeutig ist, da sie erstlich Infinitiv, zweitens erste Person des Plurals, drittens dritte Person des Plurals sein kann. Es fehlt also der besagten deutschen Participialform an einem wesentlichen Erforderniß jeder einzelnen Sprachform: daß sie für das Gehör hinlänglich vernehmbar und vor Verwechselung gesichert sei. Wenn nun wir Deutschen, demzufolge, in unserer Sprache die Mittel nicht besitzen, jene Participial-Constructionen fremder Sprachen in Anwendung zu bringen, und dieses dennoch unternehmen: so kommt mir das ungefähr so vor, als wenn Jemand, der durch einen Fluß waten will, in Ermangelung von Wasserstiefeln sich mit

Digitized by Google

Pantoffeln begnügen und hinterher sich einreden wollte, er sei trocknes Fußes hindurchgekommen.

In ältern deutschen Schriften, und vielleicht bis gegen das Ende des 18. Jahrhunderts, wird man diese Participial-Constructionen wenig oder gar nicht antreffen; und wo man sie meinte nicht vermeiden zu können, da griff man, durch ein richtiges Gefühl geleitet, zu einer verlängerten Form, durch Anhängung eines e, z. B. erwägende statt erwägend, oder beklagende statt beklagend. Die dadurch gewonnene Endsylbe war zwar, an sich genommen, ebenfalls keinesweges klangvoll; aber die oben besprochene Gefahr der Verwechselung mit andern Wortformen war doch, schon durch die Vermehrung der Sylbenzahl, in einem nicht unbedeutenden Grade vermindert, und dagegen die Vernehmbarkeit der beiden Consonanten n und d gar sehr befördert; besonders konnte das d, da es nun nicht mehr am äußersten Ende stand, sondern einen, wenn auch nur schwachen Vocal hinter sich hatte, sich viel leichter hörbar machen. Ob es zu empfehlen sei, diese verlängerte Form zu dem gedachten Zwecke wieder in Aufnahme zu bringen, will ich nicht entscheiden; so lange man sich aber dazu nicht entschließen will, würden jene Participial-Constructionen immer nur wieder als ein Undeutsch in deutschen Wörtern zu betrachten sein.

Ich bin gewärtig, daß gewisse Leute mir einwenden werden, „ob eine Sprachform für das Gehör hinlänglich vernehmbar und vor Verwechselung gesichert sei, darauf komme es gar nicht an; Bücher seien ja nicht für das Gehörtwerden, sondern für das Gelesenwerden bestimmt; und was man nun Schwarz auf Weiß, geschrieben oder gedruckt, vor Augen habe, das werde verständlich sein, gleichviel ob sich die einzelnen Wörter bequem oder unbequem aussprechen lassen." Dagegen bemerke ich Folgendes. Das von der Natur den Menschen verliehene Mittel, sich unter einander verständlich zu machen, ist die Sprache, dergestalt daß der Gebende sich des Mundes und der dazu gehörenden Sprechwerkzeuge, der Empfangende sich des Gehörs bedient. Ein Ersatzmittel für diese unmittelbare Mittheilung ist die Schrift: sie wirkt durch sichtbare Zeichen; sie dient in den Fällen, wo die Anwendung des wirklichen Sprechens nicht möglich ist; und sie hat die schätzbare Eigenschaft, daß sie, was einmal gesprochen worden, auf alle Zeiten hinaus festhalten und auf's Neue mittheilen kann. Je getreuer, genauer und vollständiger die Schriftzeichen

Digitized by Google

das Gesprochene zu bezeichnen im Stande sind, desto vollkommener entsprechen sie ihrem Zwecke; je mangelhafter in jener Beziehung ihre Leistungen sind, desto unvollkommener ist der Ersatz, den sie statt des Sprechens gewähren. Unser stetes Streben muß es also sein, durch die Schrift so vollständig als möglich das Sprechen zu ersetzen, nicht aber die Schrift hinter dem Sprechen ohne Noth zurückbleiben zu lassen. Daraus folgt nun von selbst, was ich oben aufstellte: daß jede Sprachform für das Gehör hinlänglich vernehmbar und vor Verwechselung gesichert sein müsse. Je mehr wir hingegen uns daran gewöhnen, mit dem Schwarz auf Weiß uns zu begnügen und von der Vernehmlichkeit oder Hörbarkeit des Sprechens abzusehen, desto ärgere Mißgriffe, auch im Sprechen, werden allmählig einreißen, und desto unfähiger für die mündliche Mittheilung werden wir werden; wobei ich noch gar nicht in Anschlag bringe, wie sehr, in Folge solcher fortwährenden Vernachlässigung, selbst das oft so unentbehrliche Vorlesen von etwas Geschriebenem oder Gedrucktem allmählig mit immer größeren Schwierigkeiten, sowohl für das Geschäft des Vorlesenden als für das Verstehen des Zuhörenden, sich verknüpfen wird.

Allerdings aber kann man unserer Zeit den Vorwurf machen, daß sie über allem Lesen und über allem Schreiben sich des Hörens und des Sprechens viel zu sehr entwöhnt hat. Daraus erklärt es sich eben, daß solche Erscheinungen, wie die von mir bekämpften Participial-Constructionen, im Deutschen haben aufkommen können. Und ich kann mir daraus ferner es erklären, daß mir in der That schon Leute vorgekommen sind, welche die oben berührte Behauptung: „eine Rücksicht auf Aussprache und Gehör sei für die schriftliche Darstellung vollständig zu entbehren“, ohne Bedenken zu Markte brachten.

Aus Allem, was ich bisher über die Participial-Constructionen gesagt habe, wird wohl von selbst hervorgehen, daß meine gegen diese Constructionen ausgesprochenen Bedenken keineswegs den Gebrauch der durch Flexion verlängerten Participialform treffen sollen. Gegen Ausdrücke wie diese — die liebende Mutter — ein bezeichnendes Wort — ein schlagender Beweis — in vorliegendem Falle — einen überzeugenden Grund — ist sicherlich nichts einzuwenden. Dennoch werden auch diese verlängerten Formen heutzutage oft auf eine Weise gebraucht, die ich für undeutsch halten muß, nur daß ich das Undeutsche derselben nicht in der Participial-

form an sich, sondern in dem damit verbundenen Artikel finde. Der Mißgriff, den ich jetzt besprechen will, wird übrigens nicht etwa bloß begangen mit dem activen Participium der Gegenwart (auf end), sondern auch mit dem passiven der Vergangenheit (wie gelobt, geliebt, bewegt, gebracht, gegeben, geschrieen, verloren, betrogen, gefunden); wie sich aus den Beispielen ergeben wird.

Wir bekommen nämlich jetzt in deutschen Schriften nicht selten Constructionen zu lesen wie folgende (die ich mit Zahlen, von 1 bis 6, versehe, um meine Bemerkungen zwischen sie einschalten zu können).

1) „Plötzlich richtete an die Dienerin der Greis die Frage: „Wo ist dein Bruder?“ „Ich weiß es nicht“, antwortete die Erschrockene.“

Bemerkung dagegen. Durch den vorgesetzten Artikel (die) wird der Participialbegriff (erschrocken) zu einem Substantivbegriff erhoben. Nach den Forderungen der Logik und der Grammatik müßten wir also annehmen, daß durch die Worte „die Erschrockene“ eine Person bezeichnet werden solle, die das feststehende, von andern Personen sie unterscheidende, Merkmal des Erschrockenseins an sich trägt. Aber man hat doch nur bezeichnen wollen, daß in diesem Augenblicke, unter diesen Umständen, die Dienerin erschrocken war; man hat auch nicht etwa im Sinne gehabt, daß andere Leute nicht ebenfalls gelegentlich erschrecken könnten. — Der Vorwurf, den ich hiermit ausgesprochen habe, würde auch nicht vermieden sein, wenn man etwa, um ihm auszuweichen, das Substantivum selbst (Dienerin) wiederholen wollte: „Ich weiß es nicht, antwortete die erschrockene Dienerin.“ Denn den Artikel zwar hat in diesem Falle das gedachte Substantivum mit Recht, insofern von einer bestimmten Dienerin die Rede ist, nämlich von der vorher schon erwähnten; nur hat aber mit diesem bestimmenden Artikel das Participium (erschrocken) hier unmittelbar nichts zu thun: daher muß ich es als eine Verirrung des Sprachgebrauches betrachten, wenn man dieses Participium zwischen das Substantivum und dessen Artikel setzt (die erschrockene Dienerin). Denn auch hier wieder gilt: der Zustand des Erschrockenseins soll nur für diesen Augenblick, nur für die gerade obwaltenden Umstände, nicht für immer, der Dienerin beigelegt werden. Die richtigere Form des Ausdrucks wäre also: „Ich weiß es nicht,

antwortete erschrocken die Dienerin" (oder „antwortete die Dienerin erschrocken"; oder noch kürzer „antwortete sie erschrocken"). — Auch den Fall will ich noch in Betrachtung ziehen, daß statt des Gattungsnamens (Dienerin) ein Eigenname gesetzt wäre, also: „Plötzlich richtete an Elisen der Greis die Frage: „Wo ist dein Bruder?"" Auch hier wäre fortzufahren: „Ich weiß es nicht, antwortete erschrocken Elise" (oder „antwortete Elise erschrocken"; oder „antwortete sie erschrocken"); wie nach allem Obigen keiner weitern Erörterung bedürfen wird.

2) „Auf die Nachricht, daß Hartmann's Zurückkunft bevorstände, eilten wir nach dem Posthause und fanden bereits den Angelangten."

Bemerkung. Auch hier soll das Angelangtsein nicht als eine bleibende Eigenschaft der in Rede stehenden Person betrachtet werden, so wenig als in dem vorigen Beispiele das Erschrockensein. Das Richtigere wäre: „und fanden ihn bereits angelangt."

3) „Ich sah mich nach allen Seiten um, und gab einigemal das verabredete Zeichen, aber ohne Erfolg. Endlich, beim Weitergehen, erblickte ich den Schlafenden."

Bemerkung. Ueber das Schlafen in seiner Beziehung zu dem dargestellten Ereigniß wäre, wie sich leicht ergibt, ein ganz ähnlicher Ausspruch zu thun, wie oben über das Erschrockensein und das Angelangtsein. Sollen wir nun aber einen richtigern Ausdruck nachweisen, so dürfen wir nicht denselben Weg einschlagen wie oben; denn wenn wir etwa sagen wollten: „ich erblickte ihn schlafend", so hätten wir wieder die bereits verworfene Participialform auf end. An einem Auswege durch andere Wendungen kann es jedoch unserer Sprache nicht fehlen (z. B.: „ich erblickte ihn, aber in festem Schlafe", oder: „ich erblickte ihn, und zwar im Schlafe hingestreckt").

4) „Der König hörte den Jüngling nicht weiter an, und befahl ihm, das Zelt zu verlassen, behielt aber den Fortgehenden im Auge."

Bemerkung. In wiefern der Ausdruck „den Fortgehenden" zu mißbilligen wäre, ergibt sich aus den bisherigen Bemerkungen zur Genüge. Ersetzung desselben durch andere Wendungen, ohne Benutzung eines Participiums, hätte nun zwar auch hier wieder keine Schwierigkeit; ich will aber nicht unterlassen, bei dieser Gelegenheit auf eine Anwendung des

Digitized by Google

Participiums auf **end** aufmerksam zu machen, die man zwar für eine **ungewöhnliche** erklären wird, die man aber doch nicht eine **sinnwidrige** würde nennen können. Jene kleine Erzählung würde nämlich demgemäß so abzufassen sein: „Der König hörte den Jüngling nicht weiter an, und befahl ihm, das Zelt zu verlassen, behielt aber ihn Fortgehenden im Auge." — Zur Vergleichung weise ich auf einige ziemlich ähnliche Beispiele hin, wie man sie bisher schon ohne Bedenken gebraucht hat; theils mit Participien, theils mit andern Wörtern: „Ich Sünder bin es nicht werth." — „Ich Unglücklicher habe es verloren." — „Ich Verlassener weiß nicht, wohin ich mich wenden soll." — „Mich Träumenden umfing die Nacht." — „Mir Unglücklichem brachte er Trost." — „Wir Armen sind nun ohne Hülfe." — „Uns Schüler schickte man hinaus." — „Du Leichtsinniger wirst es bereuen." — „Dich Buben erwartet die Strafe." — „Dir Zagendem nahet bereits die Rettung." — „Ihr Getreuen sollt nicht im Stiche gelassen werden." — „Euch Verwaisete wollen wir freundlich aufnehmen." — „Euch Verbrechern droht die Rache." — „Euch Jünglingen übergeben wir die Vertheidigung der Brücke." — „Diese seine Aeußerung machte mich Knaben stutzig."

5) „Ich sah, wie Otto's erste Versuche häufig glückten, häufig mißriethen; wie er von dem großen Haufen oft geschmähet, oft gepriesen wurde. Ich tröstete den Geschmäheten und warnte den Gepriesenen."

Bemerkung. Ersatz für die Participial-Ausdrücke „den Geschmäheten" und „den Gepriesenen" wäre abermals leicht zu finden, z. B.: „Ich tröstete ihn, wenn man ihn schmähete, und warnte ihn, wenn man ihn pries." Gerade diese Auflösung oder Umschreibung des Participiums ist ja auch dem beabsichtigten Sinne gemäß, welcher doch keinesweges war: „ich tröstete Denjenigen, welcher geschmäht wurde, und warnte Denjenigen, welcher gepriesen wurde." (Was ich hiermit über die erforderliche Wahl zwischen den verschiedenen denkbaren Auflösungen des Participiums angedeutet habe, läßt sich, je nach Maaßgabe der Umstände, leicht auch anwenden auf die übrigen Beispiele.)

6) „Der Tod Bernhard's, des mir so herzlich befreundeten, hat meinen Zustand sehr verschlimmert."

Bemerkung. Der Beisatz „des mir so herzlich be-

Digitized by Google

freundeten" wäre nur dann als ein sinngemäßer Ausdruck anzuerkennen, wenn durch ihn der erwähnte Bernhard unterschieden werden sollte von irgend einem andern Bernhard, dem jenes Prädicat nicht zukäme. (So hat z. B. in dem Ausdrucke „die Begebenheiten des Herzogs von Sachsen, Albrechts des Beherzten", der Beisatz „des Beherzten" anerkannterweise den Zweck, diesen Herzog Albrecht von Sachsen zu unterscheiden von den übrigen in der Geschichte vorkommenden sächsischen Herzogen des Namens Albrechts.) Hat aber der Sprechende etwas ganz Anderes sagen wollen, hat er namentlich sagen wollen, daß Bernhard's Tod gerade dadurch, daß Bernhard ihm so herzlich befreundet gewesen, seinen Zustand verschlimmert habe, so ist der Artikel von diesem Participialsatze für sinnwidrig zu erklären.

Ich habe versucht zu zeigen, daß in jenen sechs von mir besprochenen Beispielen die Verbindung des Participiums mit dem Artikel etwas Sinnwidriges hatte; ich will jetzt nur mit Wenigem berühren, daß in andern Fällen die Verbindung des Participiums mit dem Artikel eine ganz richtige und wohlbegründete ist, und ich erlaube mir zu diesem Behufe nachstehende Beispiele zu geben.

„Die wandernden Völker" (zur Unterscheidung von dem Gegensatze: „die seßhaften Völker"). — „Die ackerbautreibenden Völker" (Gegensatz: „die jagenden Völker"). — „Die gesetzgebende Behörde" (Gegensätze: „die berathende Behörde" und „die vollziehende Behörde"). — „Der verheirathete Bruder" (Gegensatz: „ein unverheiratheter Bruder"). — „Die treugebliebenen Bundesgenossen" (Gegensatz: „abgefallene Bundesgenossen"). — „Die verwittwete Königin" (Gegensatz: „die Gemahlin des jetztlebenden Königs"). — Nach Maaßgabe dieser sammt und sonders in wenige Worte gefaßten Participial-Anwendungen ausführlichere und weiter entwickelte sich zu bilden, darf ich billigerweise jedem Leser anheimlassen.

Die bisherigen Andeutungen über eine richtige Unterscheidung des Participiums mit dem Artikel von dem Participium ohne Artikel werden Unterstützung finden durch die Vergleichung des in andern Sprachen herrschenden Gebrauchs, namentlich in der griechischen, in der französischen, in der englischen. Ich benutze zu diesem Behufe einige der obigen Beispiele.

Den Ausdruck „antwortete die Erschrockene", zu ersetzen, würde der Grieche sagen: ἀπεκρίνατο ἐκπλαγεῖσα, oder auch:

Digitized by Google

ἀπεκρίνατο ἐκείνη ἐκπλαγεῖσα, nicht aber: ἀπεκρίνατο ἡ ἐκπλαγεῖσα. Der Franzose: répondit-elle épouvantée, nicht aber répondit l'épouvantée. Der Engländer etwa: answered she being startled, aber weder answered the startled, noch answered she, the startled. Und, wenn wir die andere Lesart „antwortete die erschrockene Dienerin" zum Grunde legen, der Grieche: ἀπεκρίνατο ἐκπλαγεῖσα ἡ θεράπαινα, oder allenfalls: ἀπεκρίνατο ἡ θεράπαινα ἐκπλαγεῖσα, aber weder ἀπεκρίνατο ἡ ἐκπλαγεῖσα θεράπαινα, noch ἀπεκρίνατο ἡ θεράπαινα ἡ ἐκπλαγεῖσα. Der Franzose: répondit la servante épouvantée, nicht aber répondit l'épouvantée servante. Der Engländer: answered the maid being startled, nicht aber answered thé startled maid.

„Wir fanden den Angelangten." — Der Grieche: ἐνετύχομεν ἀφικομένῳ αὐτῷ, oder auch bloß: ἐνετύχομεν ἀφικομένῳ, nicht aber: ἐνετύχομεν τῷ ἀφικομενῳ. Der Franzose: nous le trouvâmes arrivé, nicht aber: nous trouvâmes l'arrivé. Der Engländer: we met with him being arrived, nicht aber: we met with the arrived, und eben so wenig: we met with the being arrived.

„Ich tröstete den Geschmäheten und warnte den Gepriesenen." — Der Grieche: ὀνειδιζομενο μὲν αὐτὸν ἐπανώρθουν, ἐγπωμιαζόμενον. δὲ ἐνουθέτουν, nicht aber: τὸν μὲν ὀνειδιζόμενον ἐπανώρθουν, τὸν δὲ ἐγπωμιαζόμενον ἐνουθέτουν. — Diese wenigen Beispiele werden genügen.

Wenn nun also alle diese verschiedenen Sprachen durch das im Menschen liegende richtige Gefühl davor bewahrt worden sind, in der Unterscheidung des Participiums mit dem Artikel von dem Participium ohne Artikel die Forderungen der Logik und der allgemeinen Grammatik außer Acht zu lassen, — wie kommt es denn, muß man fragen, daß so viele Deutsche neuerlichst angefangen haben, auf diesen Abweg zu gerathen? Ich meinestheils glaube nicht bezweifeln zu dürfen, daß der Erklärungsgrund in unsern Schulbeschäftigungen mit der lateinischen Sprache zu suchen ist. Dieser Sprache fehlt es bekanntlich sowohl an einem bestimmenden als an einem nicht-bestimmenden Artikel so gut als gänzlich: beim Uebersetzen aus dem Lateinischen in's Deutsche muß man also durch den Zusammenhang oder durch die logischen Verhältnisse entscheiden lassen, ob die in der Rede vorkommenden Substantiva mit dem Artikel zu versehen seien oder nicht. Diese Rücksicht auf den Zusammenhang, diese Aufmerksamkeit auf die logischen Verhältnisse wird aber von den Schülern

häufig verabsäumt, zum Theil schon was die wirklichen Substantiva anlangt, noch viel häufiger aber — was allerdings für Ungeübte um ein Bedeutendes schwieriger ist — in Betreff der Participialsätze: sie bringen oft, gleichsam mechanisch, einen Artikel an, wo er sinnwidrig ist, bloß weil sie einmal von vielen andern Fällen her gewohnt sind, jene Lücke der lateinischen Rede in ihren Uebersetzungen auszufüllen. Namentlich fällt es ihnen häufig gar nicht ein, sich zu fragen, ob in dem einzelnen gerade vorliegenden Falle, wenn man die Participial-Construction aufzulösen beabsichtige, diese Auflösung durch irgend eine Conjunction? und zwar durch welche? zu bewerkstelligen sei, oder ob sie vielmehr lediglich durch das relative Pronomen bewirkt werden könne. Mit der Zeit nun gewöhnen sie sich an dieses verfehlte Gebahren dermaßen, daß in ihnen das Sprachgefühl immer mehr getrübt wird und ihr Sprachbewußtsein für immer ein mangelhaftes bleibt. Unter diesen Umständen sehen wir nun selbst wissenschaftlich gebildete Männer, in gedruckten Büchern, jene undeutsche Wendung sich erlauben. Am Befremdlichsten erscheint dies, wenn es von Philologen geschieht, die doch um so leichter sich davor hätten bewahren können, wenn sie nur hätten denken wollen an den sehr feststehenden Gebrauch der Griechen, wie er in den oben gegebenen Beispielen angedeutet worden ist, und wie er in unsern griechischen Grammatiken hinlänglich zur Sprache gebracht wird.

Nach dieser längern Erörterung über undeutschen Participialgebrauch, theils mit, theils ohne Artikel, wende ich mich zu einer andern Betrachtung, in welcher aber ebenfalls der Artikel in's Spiel kommt. Um verständlich zu sein, muß ich jedoch eine kleine Einleitung vorausschicken.

Es gibt, vielleicht in allen Sprachen, gewisse kleine meistens einsylbige Wörter, welche, dem Verhältnisse gemäß, in welchem sie, ihrem Sinne nach, zu den übrigen Wörtern der Rede stehen, auf eine kürzere, schnellere, weniger hervorhebende Weise ausgesprochen werden als die große Mehrzahl aller andern Wörter. Ein solches schmiegt sich in der Aussprache irgend einem andern Worte, entweder dem unmittelbar vorhergehenden oder dem unmittelbar nachfolgenden, innig an. Was namentlich die griechische Sprache anlangt, in welcher diese Erscheinung vielleicht mehr als in irgend einer andern zum Gegenstande grammatischer Erörterung geworden ist, so werden jene Wörter, sofern sie sich an das vorhergehende Wort

anschmiegen, enklitische, sofern an das nachfolgende, tonlose oder — nach einem neuerlich vorgeschlagenen Gebrauche — proklitische genannt.

In der deutschen Sprache ist zu den Wörtern dieser Art namentlich der bestimmende Artikel (der, die, das) zu rechnen. Von diesem Artikel ist aber — wie sich wohl eigentlich von selbst verstehen sollte — sehr sorgfältig zu unterscheiden das demonstrative Pronomen „der, die, das“, obgleich dieses letztere, der Schrift nach, nicht bloß in jenen drei Formen des Nominativus Singularis, sondern auch in den meisten übrigen Casusformen mit dem gedachten Artikel vollständig übereinstimmt. Ich sage, „der Schrift nach stimmen beide Wörter mit einander überein“; und ich setze jetzt ausdrücklich hinzu, „aber keineswegs der Aussprache nach“. Denn erstlich werden wir stets wahrnehmen, daß jeder Deutsche, dem nicht das Sprachgefühl, gänzlich oder theilweise, bereits abhanden gekommen ist, den Artikel durchgängig unbetont, das demonstrative Pronomen durchgängig betont ausspricht. Z. B. unbetont: „Der Vater liebt den Sohn.“ — „Die Dienerin brachte das Licht.“ — „Verzeihung dem Reuigen!“ — „Gedenke des Endes!“ — „Die billige Forderung.“ — „Die Sitten der Völker.“ — „Hilf den Bedrängten!“ — Dagegen betont: „Gebt mir Den da zur Begleitung!“ — „Wie soll ich diese Kinder nennen?“ Antwort: „Der heißt Friedrich, Die heißt Anna u. s. w. — „Er jagte die Ruhestörer fort, und rief die Fleißigen zu sich heran: Die waren sehr erfreut.“ — „Das ist das Beste.“ — „Der ist der Verräther.“ — „Dem reiche den Becher!“

Diese Beispiele werden meiner obigen Bemerkung entsprechen, daß wir Deutsche den Artikel nicht betonen, das demonstrative Pronomen aber betonen. Es wird sich aber an denselben Beispielen auch bemerklich machen lassen, daß die Aussprache noch einen zweiten Unterschied zwischen jenen beiden Wörtern hören läßt, insofern wir nämlich den Artikel etwas kürzer und schneller aussprechen als das Pronomen, was besonders wahrnehmbar sein wird in denjenigen Formen, die sich endigen auf die Buchstaben r, n oder m (also „der, den, dem“).

Nach diesen Vorbemerkungen komme ich nun zur Sache selbst. Wir lesen jetzt in Schriften aller Art sehr häufig Sätze wie folgende: „Die Größe der Sonne übertrifft die des Mondes.“ — „Der Sachwalter des Beklagten zeigte sich eben so geschickt als der des Klägers.“ — „Der Bote des Kranken

Digitized by Google

begegnete dem des Arztes." — „Das Staatseinkommen Sachsens ist geringer als das Preußens." — Unmittelbar vor einem jeden der hier vorkommenden vier Genitive (1. „des Mondes", 2. „des Klägers", 3. „des Arztes", 4. „Preußens") sehen wir ein kleines Wort, welches, seinem Sinne nach, unzweifelhaft für den Artikel erklärt werden muß; wenigstens sehe ich nicht ab, durch welche Künste man in dasselbe den Sinn des demonstrativen Pronomens hinein erklären wollte, so lange man überhaupt zwischen Artikel und demonstrativem Pronomen einen Unterschied des Sinnes anerkennt. Also dem Sinne nach haben wir den Artikel vor uns. Nun aber frage ich: finden wir es auch ausführbar, diesem Artikel diejenige Aussprache zu lassen, die er, nach seiner Natur als Artikel und dem Geiste der deutschen Sprache gemäß, haben muß? Finden wir nicht im Gegentheile uns unwillkührlich genöthigt, ihm eine Aussprache zu geben, die ihm gar nicht zukommt? nämlich eine Aussprache, durch die er sinnwidriger Weise sich für das demonstrative Pronomen, das er doch nicht ist, ausgeben würde? Falls ich mich hiermit noch nicht verständlich genug ausgedrückt haben sollte, so erlaube ich mir folgende Ausführung. Der deutsche Artikel schmiegt sich, wie ich schon oben besprochen habe, an das unmittelbar folgende Wort an: die Aussprache verweilt an ihm nicht so lange wie an den meisten andern Wörtern; vielmehr eilt sie über ihn hinweg zu dem nächstfolgenden Begriffe, d. h. zu demjenigen Begriffe, dem er als Artikel gerade dienen soll, möge dieser Begriff durch ein bloßes Substantivum ausgedrückt sein („die Größe" — „der Sonne" — „das Licht" — „den Sohn"), oder durch ein von einem Adjectivum begleitetes Substantivum („die billige Forderung"). Fehlt aber dem Artikel der Begriff, welchem er dienen soll (d. h.: ist dieser Begriff ausgelassen), wie in den oben gegebenen Beispielen („die des Mondes" — „der des Klägers" — „dem des Arztes"), so empfinden wir, indem wir die Worte aussprechen wollen, eine Lücke: wir fühlen uns genöthigt, entweder Halt zu machen, als wenn uns der Athem plötzlich ausginge, oder die Aussprache in die Länge zu ziehen, wodurch denn der Artikel seine Natur verloren gibt.

Was den hiermit bezeichneten Uebelstand herbeiführt, ist augenscheinlich das einseitige, der erforderlichen Rücksichten ermangelnde Bestreben, die Wiederholung eines und desselben Wortes zu ersparen (z. B. des Wortes „Bote" in dem Satze

„der Bote des Kranken begegnete dem Boten des Arztes“). Ob eine solche Wiederholung, wo sie wirklich stattfindet, ein größerer Uebelstand sei als jenes Verfahren? Ferner, ob nicht in sehr vielen Fällen vermittelst eines andern Weges die Wiederholung zu umgehen sei? Diese Fragen will ich hier nicht in allen ihren Einzelheiten verfolgen; für den Augenblick erlaube ich mir nur auf Eine besondere Gattung von Fällen hinzuweisen, wo die Auslassung eines schon einmal dagewesenen Substantivs bewerkstelligt werden kann, ohne daß dabei jener Uebelstand eintritt. Zur Verdeutlichung diene zuvörderst ein Beispiel, in folgendem Satze: „Die damalige Stellung des Pfalzgrafen am Rhein ist zu vergleichen der ehemaligen des Herzogs von Rheinfranken.“ Daß hinter dem Worte „ehemaligen“ das Wort „Stellung“ in Gedanken zu wiederholen ist, sieht Jeder leicht ein, wenn es auch weder in der Schrift noch im Aussprechen wiederholt wird. Der Artikel vor dem Worte „ehemaligen“ gehört also als Artikel zu dem Begriffe „ehemalige Stellung“. Dieser Begriff des gedachten Artikels ist also nicht völlig ausgelassen: der eine Bestandtheil desselben — das Adjectivum „ehemalig“ — ist beibehalten: folglich fehlt es dem Artikel nicht an dem erforderlichen Worte, an welches er, dem Sinne gemäß, im Aussprechen sich anschmiegen kann, ohne irgend etwas von seiner Natur einzubüßen. — Ganz anders steht es dagegen in Betreff des obigen Beispiels „das Staatseinkommen Sachsens ist geringer als das Preußens“. Dem Artikel hinter dem Worte „als“ fehlt das Wort, an das er sich anschmiegen könnte; denn er soll ja nicht der Artikel des Begriffes „Preußen“, sondern des Begriffes „Staatseinkommen“ sein: folglich geräth er vor der Genitivform „Preußens“ im Wesentlichen in dieselbe Bedrängniß wie in den obigen Beispielen vor den Genitiven „des Mondes“, „des Klägers“, „des Arztes“. Allerdings aber liegt diesmal eine Abhülfe ganz nahe, nämlich, daß man sagt: „das Staatseinkommen Sachsens ist geringer als das preußische“, oder auch: „das sächsische Staatseinkommen ist geringer als das preußische.“ Durch diese Abhülfe würde man also denselben Vortheil gewinnen, den wir wahrnahmen an dem Satze „die damalige Stellung des Pfalzgrafen am Rhein ist zu vergleichen der ehemaligen des Herzogs von Rheinfranken.“

Einzelne Spuren der hier umständlicher besprochenen sprachlichen Verirrung, welche auf einer unbewußten Verwechse-

Digitized by Google

lung des Artikels mit dem Pronomen zu beruhen scheint, zeigen sich schon in viel älterer Zeit, wenigstens in der Schrift; das Sprachgefühl war aber noch zu lebendig, so daß es sich nicht bloß gegen deren Anwendung im Sprechen sträubte, sondern sie auch im Schreiben noch ziemlich vereinzelt bleiben ließ. Allmälig jedoch verbreitete sich in der Schrift die Unart immer weiter; und in Folge dessen drang sie, eben so allmälig, auch in das Sprechen ein. Denn wenn man auch ganz gewöhnlich den Grundsatz aufstellte: „Schreibe wie du sprichst", so befolgte man ihn doch nicht immer; man wich vielmehr häufig, wenn auch nur unbewußter Weise, von ihm ab, wenigstens in Betreff der Betonung und was damit zusammenhängt. Und heutzutage, trage ich kein Bedenken zu sagen, versucht man oft den gerade entgegengesetzten Grundsatz: „Sprich wie du schreibst" zu befolgen, ohne sich zu fragen, ob das unter allen Umständen möglich ist. Man glaubt nicht mehr das Schreiben als ein getreues Abbild des Sprechens betrachten zu müssen, sondern das Sprechen als ein getreues Abbild des Schreibens. Wir dürfen vielleicht behaupten: zu Anfange dieses Jahrhunderts schrieb man zwar schon oft so, wie es jener Verwechselung des Artikels mit dem Pronomen gemäß ist; aber man überwand sich noch nicht bis zu dem Grade, daß man auch so gesprochen hätte; heutzutage jedoch schenen sich viele Leute schon nicht mehr davor. Hin und wieder erlaubt man sich auch bereits, in dieser Beziehung gelegentlich Verbesserungen nach Art des berühmten Johann Ballhorn anzubringen, z. B. in den Schriften Lessing's, wovon ich folgende Probe anführen will. In der Minna von Barnhelm (Aufz. 4., Auftritt 5.) sagt das Fräulein zu Franziska: „Da, nimm meinen Ring, verwahre ihn, und gib mir des Majors seinen dafür." So steht es in den ältern, noch zu Lessing's Lebzeiten gedruckten Ausgaben. Die Worte „des Majors seinen" sind allerdings nicht streng regelrecht, wenn auch in der Sprechweise des gewöhnlichen Lebens einigermaßen begründet. Man kann sagen, es liege darin eine kleine Umstellung: der Genitiv „des Majors" bilde eine dem Worte „seinen" vorausgeschickte Epexegesis. Jeder Anstoß wäre vielleicht vermieden, wenn Lessing geschrieben hätte: „Da, nimm meinen Ring, verwahre ihn, und gib mir den seinigen dafür." Daß das possessive Pronomen „den seinigen" auf keinen andern Besitzer bezogen werden konnte als auf den Major, lag außer allem Zweifel. Jedoch eine Verletzung dessen, was in

den Erfordernissen des Aussprechens liegt, wird auch an jener ursprünglichen Lesart: „gib mir des Majors seinen dafür“, nicht nachgewiesen werden können. Nun hat aber ein späterer Herausgeber oder Druckanordner für gut gefunden, diese Lesart zu ersetzen durch folgende: „gib mir den des Majors dafür“, mithin dasselbe bewirkt, was z. B. an dem Satze: „Die Größe der Sonne übertrifft die des Mondes“, oben gerügt worden ist.

Um diese Verirrung zu vertheidigen, beruft man sich oft auf den Vorgang der Griechen, d. h. auf Wendungen wie diese — ὁ ἐμὸς πατὴρ καὶ ὁ τοῦ φίλου —, die allerdings in jedem griechischen Buche unzähligemal vorkommen. Aber wenn der griechischen Sprache ihre eigenthümliche Natur dieses gestattete, so folgt daraus noch nicht, daß in der ersten besten andern Sprache, die wieder ihre eigene Natur hat, dasselbe ausführbar sei. Meine Gegengründe in Beziehung auf die deutsche Sprache entnahm ich aus näherer Betrachtung ihrer Eigenthümlichkeiten in Betreff der Aussprache, besonders der Betonung. Wenn wir aber die Betonungsverhältnisse und Betonungsgesetze dieser beiden Sprachen mit einander vergleichen, so ergibt sich deutlich, daß in diesen Beziehungen das Sprachgefühl der Griechen oft grundverschieden ist von dem unsrigen. Die deutsche Sprache zeigt eine entschiedene Neigung — wenn diese auch nicht allenthalben durchgedrungen ist — Länge und Betonung in einer und derselben Sylbe eines Wortes mit einander zu verbinden; in der griechischen Sprache erscheint fast nicht die mindeste Spur von einer solchen Neigung. Die deutsche Sprache betont bekanntlich unter den einzelnen Sylben eines Wortes diejenige, welche den Hauptbegriff dieses Wortes enthält: sie nimmt also hierbei entschiedene Rücksicht auf den Gedankeninhalt des Wortes; was aber die griechische Sprache anlangt, so weiß jeder Secundaner, daß eine solche Rücksicht so gut als gar nicht wahrzunehmen ist, daß vielmehr der Ton sehr oft auf einer Sylbe von ganz untergeordneter Wichtigkeit liegt, und daß er häufig, bloß nach der Verschiedenheit der Flexionsformen, von der einen Sylbe auf eine andere Sylbe desselben Wortes rückt, wobei er also bloß von einer gleichsam musikalischen Rücksicht, nicht von dem Gedankeninhalte, sich abhängig zeigt. Bei dieser so stark hervortretenden Grundverschiedenheit beider Sprachen in den Betonungsgesetzen wäre es also höchst sonderbar, wenn man ein Verfahren, bei welchem

Digitized by Google

die Betonung so wesentlich in's Spiel kommt, der deutschen Sprache bloß auf den Grund zumuthen wollte, daß in der griechischen Sprache dieses Verfahren stattfindet.

Manche unserer Landsleute scheinen das Sprachwidrige gefühlt zu haben, welches in jener Anwendung des deutschen Artikels zu Tage kommt: daraus erkläre ich mir es wenigstens, daß sie, zum Ersatze für diesen Artikel, sich nach einem vielsylbigeren, stärker in's Gehör fallenden Worte umgesehen haben, und in dieser Verlegenheit auf das determinative Pronomen „derjenige, diejenige, dasjenige“ gerathen sind. Z. B.: „Der scheinbare Durchmesser des Mondes war größer als derjenige der Sonne.“ Damit haben sie nun zwar den Verstoß gegen Aussprache und Betonung vermieden, aber in dem Bestreben, dieser Scylla auszuweichen, sind sie in eine Charybdis gerathen, d. h. sie haben jenem Pronomen eine Bedeutung aufgebürdet, die ihm schlechterdings nicht zukommt. Denn dieses Pronomen hat seinen Sinn durchaus nur, insofern ihm ein relatives Pronomen nachfolgt. Z. B.: „Diejenige Freundschaft ist ächt, welche in widrigen Umständen standhaft bleibt.“ Wenn es aber erlaubt sein soll, jedem Worte der deutschen Sprache nach bloßer Willkür eine ihm völlig fremde Bedeutung beizulegen, nur weil man für den Augenblick kein bequemeres zur Hand hat, so sehe ich nicht ab, welche Gränze endlich für diese Willkür zu finden sein könnte, und zu welch einem mißgestaltigen Wirrsale unsere Muttersprache noch ausarten würde.

Auch diese neue Verirrung hat man zu vertheidigen versucht, und man hat zu diesem Behufe abermals ausländische Hülfstruppen herbeigerufen, d. h. man hat angeführt, daß ja auch die Franzosen ihr celui, celle, und die Engländer ihr that auf dieselbe Weise gebrauchen, wie hier das deutsche „derjenige“ gemißbraucht worden. Aber auch diese Entschuldigung kann ich nur für eine nichtige erkennen. Ob der Franzose, ob der Engländer dieses glaubt thun zu können, ohne daß damit seiner Muttersprache Gewalt zugefügt worden sei, ist eine Sache, die er mit sich selbst auszumachen hat und die für jetzt außer dem Bereiche einer Untersuchung liegt; was aber wir Deutsche an unserer Muttersprache thun oder nicht thun, haben wir selbst zu verantworten, nicht aber durch Franzosen oder durch Engländer verantworten zu lassen.

Ich weiß wohl, daß alle ähnlichen Verunreinigungen der deutschen Sprache, deren wir hier so manche besprochen haben,

Digitized by Google

von gewissen Stimmen in Schutz genommen werden auf den Grund, „daß die deutsche Sprache die von andern Sprachen dargebotenen Vortheile der Kürze im Ausdruck sich nicht dürfe entgehen lassen.“ Diesen Stimmen antworte ich: lernt nur eure Muttersprache und deren Kräfte und Mittel besser kennen, dann werdet ihr nicht Ursache haben, über ihre Unfähigkeit zur Kürze im Ausdruck euch zu beklagen!

Cöslin. Aug. Leop. Bucher.

Digitized by Google

II.

Das Dorf und das katholische Kirchspiel Welver*)

„Am Kleinen hat man den Maßstab für Großes.“ —
„Von Unten nach Oben.“

A. Diesterweg.

Der nördliche Theil des westfälischen Landes ist das ehemalige Fürstenthum Münster (das Münsterland), der südliche das frühere Herzogthum Westfalen; zwischen beiden liegt die Grafschaft Mark, und in der Grafschaft Mark liegt die Stadt Soest (spr. Sohst) mit der Börde, dem 4 □Meilen großen frühern Gebiete der Stadt Soest. Der größte Theil des Herzogthums Westfalens und ein Theil der Grafschaft Mark werden mit dem Namen Sauerland (Süderland) bezeichnet. Die nördliche Gränze des Sauerlandes ist die Haar, ein Gebirgsrücken von einigen hundert Fuß Höhe; die südliche Gränze des Münsterlandes ist die Lippe, der bekannte schiffbare Fluß. Die Soester Börde, südlich berührt von der Nordgränze des Sauerlandes, der Haar, nördlich von der Südgränze des Münsterlandes, der Lippe, ist eine fruchtbare Ebene, übersäet mit Kirchdörfern, Bauerschaften und einzelnen Gehöften, reich gesegnet mit Korn, Flachs, Waldungen, Wiesen- und Weidegründen.

Die Soester Börde theilt sich in die Oberbörde und Niederbörde; der östliche, höhere Theil, dessen mehr steiniger und weniger fruchtbarer Boden auf einem Kalkfelsen ruht, ist die Oberbörde; der westliche, tiefer liegende Theil, in dessen angeschwemmtem Boden sich gar keine Steine finden, ist die Niederbörde.

In der Oberbörde muß der Hofschulze gelebt haben, den uns Immermann in seinem Münchhausen beschrieben hat; Alles trifft zu:

„Das ist westfälisch Leben!
Da sitzt die Lisbeth bei den Hofeseichen;
Von seinen Knechten aber steht umgeben
Der Patriarch, der Hofschulz sonder Gleichen,
Ein Fels von Mann, ein gold- und eisenhalt'ger;
Ein jüng'rer Ebert Stilling, nur gewalt'ger.“

---

*) Ein Versuch — in Folge der von dem Herausgeber des „Pädag. Jahrbuchs“ mehrfach an die Lehrer ergangenen Aufforderung, ihre Heimath zu erforschen.

Wer von der patriarchalischen Eigenthümlichkeit des westfälischen Landlebens ein anschauliches Bild haben will, der muß das Osnabrückische, das Münsterland, das Ravensbergische, die Soester Oberbörde kennen lernen:

„Wo sich der Thorweg hebt, von Rauch gebräunt,
Vom grünen Eichkamp sassisch noch umzäunt,
Wo des Gehöftes Halmendächer ragen.“ —

In der Soester Oberbörde findet man Vieles — wenn auch nicht Alles — noch beim Alten. An dem mit Stroh gedeckten Bauernhause führt ein mächtiges Einfuhrthor auf die Tenne (Dehle); rechts und links der letztern entlang sieht man hinter den geöffneten Krippen Pferde und Kühe in ihren Ställen; die Küche ist mit der Tenne in Einem Raume; in ihr essen Hausherr und Dienstboten an Einem Tische; das Mahl beginnt, nachdem der „Schweinejunge“ mit lauter, monotoner Stimme und nach hergebrachter Formel ein Tischgebet gesprochen hat. Wäldchen, Wiesen, Kämpe mit Hecken eingeschlossen umgeben rings das Gehöft, und wenn man Sonntags Alt und Jung hinter dem Hofbesitzer her durch die grünen Saaten zu dem Kirchdorfe wallen sieht, so wundert man sich über jene seltsame Tracht der Männer und Frauen, die uns Immermann beschrieben hat. Wenn der Landmann zur Stadt reitet, so ist es jederzeit ein großer stattlicher Hengst, der ihn trägt. Auch sein Fuhrwerk ist in der Regel mit vier gleichfarbigen derben Hengsten bespannt; der Führer sitzt stets quer auf dem Sattelpferde; es würde allen Leuten ungemein lächerlich vorkommen, wenn der Fuhrmann schrittlings auf dem Pferde säße.

„Als der Kronprinz von Preußen auf seiner letzten Reise (1839) durch die Provinz (Westfalen) sich einen Tag in Soest aufhielt — so erzählt Freiligrath — ritt auch eine Deputation aus der Börde (Oberbörde) bei ihm vor, an die zwei- bis dreihundert Bauern stark. Ein prächtiger Zug! Stämmige Männer und stämmige Pferde, hellblaue Röcke und breitkrämpige Hüte, wenig Sporen und die Zügel meist in der rechten Hand, aber die Fersen in den Flanken, die Linke mit dem Hut hoch in der Luft, und so im Trab oder Galopp, wie es dem Gaul eben anstand, mit Hurrahruf bei dem Prinzen vorbei. Ich habe lange Nichts gesehen, was mich mehr gefreut hätte. So, denk' ich mir, muß ein Reiterangriff der Brukterer gewesen sein. Es mag dem Kronprinzen Glänzenderes und Feineres auf seiner Reise veranstaltet sein, aber Ehrlicheres und Nationaleres schwerlich. Er hat auch herzlich gelacht, als er aus dem Fenster herab dankte, und es war nicht das Lachen des Spottes und der Geringschätzung. Wie wollt' es auch? Aus solchen Stämmen haut sich die Staatsburg ihre Pallisaden zurecht;

das siebente Armeekorps ist eins der stämmigsten und markigsten im ganzen Heere.“

In neuerer Zeit verschwindet manches Altherkömmliche, manche Sitte und Gewohnheit, Manches, was Jahrhunderte bestanden hat, auch in dieser Gegend. Die Zeitverhältnisse und positive gesetzliche Bestimmungen haben den schroffen Unterschied der Stände und die ungleiche Vertheilung von Rechten und Pflichten aufgehoben und im Allgemeinen einen größern Wohlstand unter den Ackerbauern herbeigeführt; der Anschauungskreis der Bewohner hat sich erweitert, seitdem sie einen bessern Schulunterricht erlangt und sich selbst in der Welt mehr umgesehen haben; die Söhne der Landleute lernen, wenn sie in dem Heere dienen, andere Menschen und Gegenden, andere Sitten und Gewohnheiten, andere Lebensweisen und andere Bedürfnisse kennen; ihre Weltanschauung erweitert sich, das Militärleben selbst wirkt in mannigfaltiger Weise auf ihren Charakter, auf ihre Denkungsart, auf ihre Gesittung ein; sie gewöhnen sich neue Tugenden und neue Laster, eine andere Haltung, ein freieres Benehmen an, bekommen Sinn für Genüsse mancher Art; kurz, sie müssen draußen zu viel lernen und verlernen, als daß sie, in die Heimath zurückkehrend, Alles beim Alten lassen möchten.

Der Typus des Althergebrachten hat sich noch weniger in der Soester Unterbörde erhalten; es war wohl hauptsächlich der im Allgemeinen größere Wohlstand dieser Gegend, was eine raschere Umwandlung der Zustände herbeiführte. Die Bauernhäuser haben häufig Ziegeldächer, Fenster mit großen Scheiben, farbig angestrichene Hausthüren, bequem eingerichtete und nicht selten auch tapezirte und mit Spiegel, Kommode und Sopha versehene Stuben, Kochmaschinen in den Küchen, und man findet in den Gärten Lauben, Blumenbeete und mit Kies und Sand bedeckte breite Wege. Der in der Niederbörde verzweigte Ast des westfälischen Volksstammes ist stark und kräftig, aber nicht so robust und schwerfällig, als der in der Oberbörde, und auch in seiner Sprache weniger derbe, als jener.

Die westfälische Mundart ist ein Ast des niederdeutschen Sprachstammes und scheidet sich in die münsterländische und sauerländische Mundart; jener hat weniger lange Vokale und Diphthongen als diese und ist darum auch weicher und zierlicher. z. B. Münsterländ.: **bowwen, stiwwel, grînen, weg, hûs, hûser.** Sauerl.: **böewen** (nicht ö, sondern fast diphthongisch mit sehr kurzem, fast stummen e gesprochen), **stiewel, grijnen** (ij wie im Holländischen), **wéag** (sehr kurzes a nach e), **hius** (diphthongisch, ebenso ui, der Umlaut von iu z. B. iu:) **huiser.** Die Volkssprache in der Soester Börde gehört der sauerländischen Mundart an, unterscheidet sich aber von der Mundart im eigentlichen

Sauerlande (Brilon, Meschede) hauptsächlich dadurch, daß sie für den hochd. Laut nd [z. B. in Kinder, Bänder, under (hochd. unter)] den Laut nn spricht, wogegen die Mundart des eigentlichen Sauerlandes in gleichem Falle ein ng hat: Soester Börde: kinner, bänner, unner; Sauerland: kinger, bänger, unger *). Zwischen Oberbörde und Niederbörde besteht der Hauptunterschied in Rücksicht der Aussprache darin, daß man in der Oberbörde den liquiden Laut w vor einem e der Endung so schlaff ausspricht, daß er fast verschwindet. Man verspottet die Oberbördischen mit dieser Aussprache und spricht ihnen nach: „Uese Klöem'greite is im höe-e un hött de kaller, men üese Hanbêrend legt in der stöe-e ächterm öe-en un slöepet“ (unsere Klara Margarethe ist im Hofe und hütet die Kälber, aber unser Hans Bernard liegt in der Stube hinterm Ofen und schläft).

Auffallend ist es, wie sich überall in der Soester Börde etwa seit 30 Jahren die Aussprache der Taufnamen verändert hat. Früher wurde jede Person mit mindestens zwei Taufnamen angerufen, und diese waren gewöhnlich in höchst sonderbarer Weise zusammengezogen, z. B. Janhinnerkwilm (Johann Heinrich Wilhelm), Janhinnerkdijrk (Johann Heinrich Diedrich), Berndijrk (Bernhard Diedrich), Berndwilm (Bernhard Wilhelm), Hanjäust (Johann Jodokus), Klöermijkstijne (Klara Marie Christine), Klömijke (Klara Marie), Klöerlijsebet (Klara Elisabeth), Anbilke (Anna Sibylle). Jetzt hört man in der Regel nur einfache Namen, die wie im Hochdeutschen ausgesprochen werden: Friedrich, Wilhelm, Karl, Anna, Marie, Klara 2c. —

In der Soester Niederbörde liegt das Dorf Welver, auch wohl, zum Unterschiede von einem nahe gelegenen Dorfwelver, Kirchwelver, früher Kloster Welver genannt. Welver ist drei Wegestunden von Soest und eben so weit von Hamm entfernt und liegt mit diesen beiden Städten fast in einer geraden Linie; die zwei Wegestunden entfernte Stadt Werl sieht man südwestlich am Fuße der Haar liegen. Vor einigen Jahren noch gewährte das kleine stille Dorf, von allem lebhaften Verkehr mit größern Orten gesondert, ein Bild ländlicher Abgeschiedenheit und friedlicher Ruhe. Seine zwei Kirchen, seine

---

*) Der verstorbene Oberpräsident v. Vincke kam einst in ein sauerländisches Dorf und fragte nach dem ihm wohl bekannten Vorsteher. „Hei is am ungern“ sagte die Tochter. Das Verb ungern bedeutet untern, die Unterstunde, d. i. Mittagsruhe halten. Der Oberpräsident verstand, er sei in Ungarn und fand das nicht unwahrscheinlich; denn die Bewohner der dortigen Gegend hausiren mit allerhand Waaren in aller Herren Ländern. Als aber die Tochter fragte, ob sie den Vater rufen solle, lächelte der Oberpräsident und sagte, so lange habe er doch nicht Zeit.

Digitized by Google

drei massiv gebauten Häuser (Ueberbleibsel des frühern Klosters) und seine übrigen dreißig, fast alle mit Ziegeln gedeckten und mit Obstpflanzungen umhegten Häuser und Häuschen schmiegen sich dicht an einen prachtvollen Eichenwald, Schutz suchend vor den Stürmen aus Norden; das Dörflein mitsammt der kleinen Feldflur, die sich im Süden vor demselben ausbreitet, war rings und fast kreisförmig von hoher dunkeln Waldung umgeben. — Das hat sich in einigen Jahren sehr verändert. Seit dem Jahre 1851 berührt die westfälische Eisenbahn, etwa 10 Minuten südlich von dem Dorfe, die Feldflur; ein Bahnhof ist auf derselben angelegt und die umgebende Waldung an dieser Stelle ausgerodet; ihr Kreis hat eine Lücke bekommen, durch die man nun vom Dorfe aus die Stadt Werl und den nördlichen Abhang der Haar sieht. Bahnzüge kommen und gehen ab, dumpf rollen die Räder auf den Geleisen, Passagiere eilen hin und her; Frachtwagen fahren von und zu dem Bahnhofe; überall Schaffen und Treiben: die einsame Ruhe, die friedliche Stille des Dörfchens ist dahin; das Leben im Großen, der Weltverkehr hat es berührt.

Und doch: das Dörfchen ist und bleibt ein anmuthiger Aufenthaltsort; das wissen auch die vornehmen Leute in Soest und Hamm; sie halten hier im Frühlinge und Sommer gern Zusammenkünfte, oft an Werktagen, häufiger an Sonntagen oder wenn in dem Dorfe das Schützenfest gefeiert wird, oder die große Prozession ist.

Wenn der Zug von Soest kommt, gelangt er ohnweit des Dorfes Borgeln, eine halbe Meile von Soest, in einen frischgrünen Waldbezirk und durcheilt ihn in etwa acht Minuten; dann öffnet sich rechter Hand die Waldung, und man sieht in einiger Entfernung einen freundlichen Ort mit zwei Kirchen und mehreren großen Häusern — diese wie jene mit Schiefer gedeckt und blendendweiß angetüncht — vor einer hohen dunkeln Waldung liegen. Die Pfeife gellt, der Zug hält an: Station Welver! — Eine zahlreiche Gesellschaft von Herrn und Damen steigt aus und wandert, froh des sonnigen Tages, unter Lachen und Scherzen dem Dorfe zu. Nicht ihnen gilt der Sonntagsklang, der Glockenruf, der ihnen entgegenhallt; er lockt die Schaaren frommer Landleute, die desselben Weges ziehen, zu der einen oder der andern der beiden Kirchen. Die „vornehmen Leute aus Soest“ kehren in dem Wirthshause ein, und machen bald darauf einen Spaziergang in dem nahen Walde. Da finden sie wohlangelegte und geebnete Pfade, die sich durch das Gebüsch schlängeln, und Lauben, Bänke und Tische; die Forstbehörde hat sehr bereitwillig zugegeben, daß in dem königl. Forste die freundlichen Anlagen eingerichtet wurden. Es wird den Spaziergängern doch bald etwas feierlich zu Muthe; denn zwischen der Einen Kirche und dem Walde liegt Nichts, als der stille Todtenhof und aus

Digitized by Google

den Gotteshäusern herüber erschallt Gesang und Orgelton. Mehrere aus der Gesellschaft, namentlich die Frauen, entschließen sich, dem Gottesdienste beizuwohnen; auch die andern wollen — später, am Nachmittage — die schöne katholische Kirche beschauen. Die beiden Kirchen, die der evangelisch-lutherischen und die der katholischen Gemeinde, stehen nahe beisammen, nur durch einen 15 Fuß breiten Weg getrennt; und so friedlich, wie sie neben einander stehen, so friedlich wohnen die Mitglieder der beiden Gemeinden unter einander, und so brüderlich gehen sie des Sonntags mit einander zu dem Kirchdorfe. — Sie sehen sich übrigens sehr unähnlich, die beiden Kirchen. Die der evangelischen Gemeinde ist wahrscheinlich im 14. Jahrhunderte gebaut und im Jahre 1817 ziemlich ungeschickt renovirt und mit einem zwerghaften, form- und geschmacklosen Thurme versehen; die andere ist bald nach der Reformation erbaut, ein schönes Gebäude mit einem 135 Fuß hohen und schlanken Thurme. Ihr innerer Raum ist hochgewölbt und hat keine Pfeiler, hohe helle Fenster, einen schönen Hochaltar mit kolossalen Statuen und dem Bilde des Gekreuzigten; ihm gegenüber die Orgel ist mit einem schönen Gemälde, einer Cäcilie, geschmückt. Dieses Bild der Heiligen, die, während sie Orgel spielt, mit schwärmerisch verklärtem Blick nach oben schaut, hat vor Allem den Beifall unserer Frühlingsgäste und entzückt besonders die Damen: die Hand einer Klosterfrau aus Münster soll es geschaffen haben.

Diese Kirche war früher das Gotteshaus der adeligen, dem Bernhardiner- oder Cisterzienser-Orden angehörenden Klosterfrauen und stand mit einem der Hauptflügel des Klosters in einer unmittelbaren Verbindung. Dieser und ein zweiter Flügel des Gebäudes sind vor mehr als 30 Jahren einem benachbarten Orte zum Bau einer Schule überwiesen und abgebrochen; ein Theil des Hauptgebäudes steht noch jetzt und wird von dem Eigenthümer, dem Amtmann des Bezirks, bewohnt; ein anderer Flügel dient den Geistlichen der kathol. Gemeinde zur Wohnung; ein drittes massives Gebäude, das auch zum Kloster gehörte, ist die kathol. Schule und ein viertes die Dienstwohnung des königl. Forstbeamten. Das sind die großen, weiß angetünchten Gebäude, die das Dorf Welver, vom Bahnhofe aus gesehen, wie eine Art Schloß oder Burg erscheinen lassen. Die übrigen Häuser des Dorfes drängen sich zum Theil an die Kirchen, und mehrere liegen zwischen Gärten und Obstbäumen in einzelnen Gruppen entlang des Waldrandes.

Möchten die fremden Herrschaften gern wissen, wie es an dem Orte, wo sie sich heute ergötzen, vor etwa 800 Jahren, ehe das Kloster erbaut war, ausgesehen hat: sie könnten in der Wohnung des kathol. Lehrers eine deutliche Anschauung davon haben; derselbe hat auf eine Wand seiner Arbeitsstube zwei Plankarten gezeichnet, die beide den

Grundriß des Ortes enthalten; die eine, wie er zur Zeit der Erbauung, die andere, wie er zur Zeit der Aufhebung des Klosters — oder vor 50 Jahren — beschaffen war. Aber sie ziehen vor, sich wieder in die kühlen Laubengänge des Waldes zu begeben, wo ihrer der braune Labetrunk aus

„des Kessels ehernem Bauche“

und

„ein Glas mit erfrischendem Labsal“

harret; und nicht lange, so erschallen ihre fröhlichen Gesänge unter dem Gewölbe des alten Eichendomes so laut und lustig, daß man sich schier wundern muß, keinen der Einwohner auf den Schall und Hall der heitern Sänger lauschen zu sehen. Aber Sang und Klang in diesen Räumen ist den Leuten gar nichts Ungewohntes; die Dorfbewohner, wie die Bewohner der ganzen Gegend, singen selbst gern, und nicht selten sitzt an warmen Sommerabenden oder Sonntag Nachmittags eine Gesellschaft vor einem Hause, in einem Garten, am Walde, und singt ein schönes drei- oder vierstimmiges Lied, oder eine Volksweise, oder auch ein Kirchenlied. Diese Gesangeslust ist keineswegs eine Eigenthümlichkeit der ganzen Landschaft; sie ist besonders in Welver und in den benachbarten Orten zu Hause, und man hat sie allein der Schule, den Bemühungen des katholischen Lehrers zu danken. Vor mehr als 40 Jahren, damals, als durch den rastlosen Eifer des vortrefflichen Natorp der Gesangunterricht auch in Westfalens Schulen Eingang fand, wandte der katholische Lehrer mit vielem Glück Natorp's Unterrichtsmethode in seiner Schule an. Aber bald ging er weiter: er bildete aus erwachsenen Mitgliedern der Gemeinde einen kirchlichen Sängerchor und übte ihn mit unermüdlichem Fleiße. Der Verein zählte nach wenigen Jahren an die hundert Mitglieder, und an hohen Kirchenfesten wurden die schönsten und selbst sehr schwierigen Chöre, Motetten, Kantaten und Lieder von J. A. P. Schulz, Rolle, J. Haydn, Mozart, P. E. Bach u. A. bei dem Gottesdienste vorgetragen. Viele Mitglieder des Vereins waren in dem Dorfe Welver zu Hause; doch nahmen auch Personen aus benachbarten und sogar aus entfernt liegenden Ortschaften Theil an den Gesangübungen und scheuten selbst im Winter nicht die Stunden langen schlechten Wege, um Sonntags den Gesangübungen beizuwohnen. Nicht bloß Mitglieder der katholischen, sondern auch der evangelischen Gemeinde schlossen sich dem Gesangvereine an, und neben den kirchlichen wurden auch schöne weltliche Gesänge, patriotische Lieder, Volkslieder eingeübt, und im Sommer feierte der Verein in dem nahen Walde kleine Gesangfeste.

In jüngerer Zeit hat sich der schöne Verein aufgelöst. Der deutsche Harmoniegesang scheint in der kathol. Kirche nicht mehr überall

so beliebt zu sein als früher; ja, selbst den vor etwa 50 Jahren mit Mühe eingeführten deutschen Gemeindesang sucht man hier und da zu beseitigen und an seine Stelle den lateinischen Kirchengesang zu bringen, der von einzelnen Chorsängern vorgetragen wird, während die Gemeinde nur betet. Der Gemeindegesang in der kathol. Kirche zu Welver ist so ausgezeichnet, wie man ihn selten findet. Soll ein neuer Choral eingeführt werden, so braucht die Melodie nur auf einzelne Blätter notirt und unter die Gemeindeglieder vertheilt zu werden und der Choral wird richtig und sicher vom Blatt gesungen. Auch in der Schule ist und bleibt der Gesang vortrefflich, und die Gesangeslust, die 40 Jahre hindurch so eifrig geweckt ist, hat sich in der Gemeinde erhalten. Die Dienstboten singen bei ihrer Arbeit, die Hirtenknaben auf Feld und Flur, die Frauen hinter dem Spinnrade und die Männer in der Werkstatt, und, wie gesagt, in den Feierstunden hört man überall wohlklingende weltliche und geistliche Lieder ertönen; nie artet der Gesang in wildes Geschrei und thierisches Gebrülle aus und sein wohlthätiger Einfluß auf die Sittlichkeit und Humanität ist hier nicht zu verkennen. — Wie sehr den Bewohnern des Dorfes und der Umgegend ein gesittetes, verständiges Benehmen eigen ist, bemerkt man recht anschaulich, wenn man sie bei ihren öffentlichen Festen beobachtet: das Schützenfest in Welver zeichnet sich durch seine musterhafte Ordnung und durch das sittsame Betragen seiner Theilnehmer aus; die Prozession der Katholiken, mit der früher der Jahrmarkt (Kirchmeß) des Dorfes verbunden war, zieht eine große Menschenmenge aus der Nähe und Ferne herbei, aber man entdeckt hier keine Spur der wilden Ausgelassenheit, die man bei solchen Volksfesten nur zu häufig findet. Anders ging es an den Prozessionstagen in frühern Zeiten zu. Es gibt noch Leute genug, die damals an einem solchen Feste Theil genommen haben; sie erzählen uns gern, wie es hier zur Zeit des Klosters gewesen ist — es war in seiner Art interessant genug. — Die Prozession fand damals am zweiten Pfingsttage Statt und durchzog nicht, wie es jetzt geschieht, den Wald, sondern die zum Kloster gehörenden Feldfluren. Das Kloster suchte sein Hauptfest durch Glanz und Pracht möglichst imposant zu machen, und es strömten alljährlich Tausende von Menschen zu demselben herbei. Nach der Prozession war große Tafel im Kloster und es pflegten sich wohl über 100 Gäste, meistens Honoratioren, Beamte, Geistliche aus Soest und Werl an dem Tage einzufinden. An der Mitte des Tisches hatte die Abtissin ihren Sitz; ihr gegenüber saßen herkömmlich die Besitzer eines gewissen, dem Kloster zinsbaren Bauernhofes, Mann und Frau; sie mußten für dieses Ehrenrecht zu dem Feste einen „Eierkäse“ liefern, der aus 100 Eiern bereitet war. Auf der Tenne einer großen Scheune, „des Dresch-

hauses", war für den Großknecht („Baumeister"), für den evangelischen Küster, für mehrere bestimmte Bauerhofbesitzer und — für den „Freigrafen" — den Stadtschreiber von Soest — ein besonderes Mahl angerichtet. Wenn die „Herrschaften" zu Tafel saßen, schickte ihnen der Freigraf durch einen Magistratsdiener ein 10 Maß enthaltendes Gefäß („Bütte") voll Bier, das er aus Soest mitgebracht hatte, und zugleich ein Päckchen — gelbledermer Schnürriemen für die Abtissin und die Konventualinnen. Das von dem Freigrafen geschickte Gefäß wurde nun im Klosterkeller ausgeleert, mit anderm Bier gefüllt und dem Freigrafen zurückgeschickt. Die erste Viehmagd des Klosters schöpfte das Bier in kleinere hölzerne Trinkgefäße, „Teuten" genannt, und vertheilte es an die auf der Dreschtenne Speisenden; aber des Freigrafen „Teute" war mit Blumen bekränzt und auf dem Deckel des Gefäßes lag — ein kleiner frischer Kuhfladen. Die Viehmagd kredenzte und der Freigraf mußte Bescheid thun. Darauf ließ der Freigraf dreimal, je in kürzeren Zwischenräumen, durch den Magistratsdiener beim Konvent anfragen, ob es genehm sei, daß er seine Funktion als Freigraf wahrnehme. Erst auf die dritte Anfrage erhielt er eine Antwort: man werde ihm nach aufgehobener Tafel Bescheid ertheilen. Das geschah endlich. Der Konvent und alle Anwesenden stellten sich vor eine der Hauptthüren des Klosters und der Freigraf ritt, den blanken Degen in der Hand, im Trabe um das Brauhaus des Klosters und dann vor die Versammlung, hielt still und rief mit sehr lauter Stimme: „Im Namen Seiner Majestät des Königs und im Namen des hochlöbl. Magistrats zu Soest spreche ich hiermit das Kloster Welver auf 1 Jahr und 6 Wochen frei, auf daß sich Keiner unterstehe, demselben Hinderniß oder Schaden zuzufügen, so lieb ihm ist Leib und Leben und Gut und Blut." Nach einer Verbeugung kehrte er dann in gestrecktem Galopp zu dem „Dreschhause" zurück und schloß sich später der „herrschaftlichen Gesellschaft" an. Für diese Funktion bekam der Freigraf vom Kloster ein fettes Schwein. — Das Kloster hatte das Recht und die Pflicht, an diesem Tage gegen Zahlung Bier auszuschenken, und wenn die Menschenmenge dessen in Uebermaß genossen hatte, kam es oft zu furchtbarem Streit und mörderischen Schlägereien. Auch nach Aufhebung des Klosters fand die herkömmliche Prügelei noch mehrere Jahre lang Statt und hörte erst auf, als Prozession und Jahrmarkt auf einen andern Tag verlegt wurden. Ueber die Entstehung und Bedeutung der Gebräuche haben wir nicht Auskunft erhalten können. — Eben so charakteristisch stellt sich das frühere Leben in Welver in den Fastnachtsbelustigungen des Klosters dar. Man wundert sich, daß man noch vor 50 Jahren an Gebräuchen festhalten konnte, die doch manchen verständigen Leuten, die dabei eine Rolle spielten, offenbar kindisch und

lächerlich erscheinen mußten; aber wir finden Manches abgeschmackt und ungeschlacht, was unsern guten Vorfahren als ein lustiger Spaß erschien; denn wir sind erstaunlich klug und verständig geworden.

Die Feier der Fastnacht begann eigentlich schon am Sonntage Septuagesimä. An diesem Tage versammelten sich die männlichen Dienstboten des Klosters während der Mittagstafel des Konvents vor dem Refektorium und ließen um Audienz nachsuchen. Sie erhielten Erlaubniß einzutreten und der „Baumeister“ nahete mit seinem Gefolge der Abtissin und sprach: „Gnädigste Frau! Wi biddet ûm Verlöw, dat wi na allem Bruke morgen fraû rij-en (reiten) drûwet un des Namiddages danssen bis avends ûmme 9 Ur.“ — „Ja, sprach die Abtissin, das könnt ihr thun, aber in aller Zucht und Ehrbarkeit“ — und die Bittsteller zogen wieder ab. Draußen wurden sie von den weiblichen Dienstboten erwartet; diese nahmen die Hüte der Knechte zu sich, um dieselben für das morgende Fest mit Bändern und Federbüschen zu schmücken. Am folgenden Morgen um 9 Uhr erhielten die Knechte ihre Hüte bunt bebändert und befiedert zurück, und schirrten nun eiligst ihre Pferde an. Um 10 Uhr ließ die Abtissin Befehl zum Aufsitzen geben; der Konvent stand vor der Hauptthüre des Klosters, der Zug nahete in geschlossener Reihe, machte gegen die Klosterdamen Front, brachte ein dreimaliges Hoch und ritt dann im Galopp um ein Nebengebäude des Klosters und zurück zu dem „Pferdehause“. Dieses Rittes wegen hieß der Tag „die reitende Fastnacht“. Drei Bauern, die dem Kloster hörig waren, hatten an diesem Tage jeder einen Schinken und eine Mettwurst, die bequem um den Schinken paßte, zu liefern; dafür hatten sie das Recht, von Allerheiligen an ihre Rinder so lange auf die Klostermarsch zu treiben, als die Jahreszeit es erlaubte. Ein anderer Bauer mußte an diesem Tage einen Scheffel wälsche Nüsse liefern, und durfte dafür an der Mahlzeit der Dienstboten Theil nehmen. Nach dieser Mahlzeit wurde im Brauhause in einem mit Quadersteinen besetzten Raume getanzt; in dem Kamine brannte ein mächtiges Klobenfeuer, die Spielleute saßen in dem großen Braubottich und die Gesellschaft tanzte herkömmliche Tänze: außer Walzern und Menuets den Bäckertanz, den Schuhmachertanz, den Webertanz, den Holländer und die Siebensprünge. Um neun Uhr war Alles zu Ende. — Ein anderer Tag, Donnerstag nach Septuagesima, hieß Lütke-Fastavend (kleine Fastnacht), auch wohl Bess'm-Fastavend (Besenfastnacht). Gleich nach Mittag versteckte eine der Laienschwestern die erste Küchenmagd, und die männlichen Dienstboten mußten dieselbe wieder aufsuchen. Das war in den weiten Räumen des Klosters keine leichte Aufgabe. Mit der Wiedergefundenen tanzte der Baumeister dreimal um die Anrichte der Klosterküche, während die Laienschwestern mit Kesseln, Deckeln und

Mörsern die Musik dazu machten. Dann wurde ein ungeheurer Besen mit verhältnißmäßigem Stiele herbeigebracht. In einem engen Durchgange des Gebäudes, der auf beiden Seiten eine Thür nach Außen hatte, stellten sich sämmtliche Dienstboten auf, hier die Knechte, dort die Mägde, die aber Succurs von dem Gärtner und dem Bedienten des Priors hatten; jene Partei faßte den Besen, diese den Stiel; es galt, die Gegner mit sich durch die entsprechende Thür zu ziehen. Die Sieger sammelten nun im Dorfe Würste und Eier, und diese wurden in der Küche des evangelischen Küsters zubereitet und in seiner Schulstube verspeiset. — Die eigentliche Fastnacht begann am Sonntag Quinquagesimä und währte bis Dienstag. Für diese Tage waren drei Truppen Musikanten bestellt, eine für den Konvent, die zweite für die höhere Dienerschaft, die dritte für die gewöhnlichen Dienstboten des Klosters. Jede Partie hatte ihr besonderes Tanzlokal. Aus Soest, Hamm, Werl fanden sich geistliche und weltliche Herren, Weltgeistliche und Mönche, Kavaliere und Beamten ein; es wurden Maskeraden aufgeführt, gespielt, gezecht und getanzt, natürlich Alles „in Zucht und Ehrbarkeit“, wie die Frau Abtissin sagt. Die zweite und dritte Abtheilung amüsirte sich während dessen auf ihre Weise; und erst Nachts um 12 Uhr hatten die Belustigungen ihr Ende.

Man sieht hieraus, daß die Klosterdamen in Welver zu der Zeit nicht mehr ein übermäßig strenges klösterliches Leben führten; daß sie leben und leben ließen und ihren Untergebenen gern einen guten Tag gönnten. Dienstboten und Tagelöhner dienten auch gern im Kloster; denn der Arbeit gab es wenig, und gesunde, kräftige Nahrungsmittel wurden in reichlichem Maaße gereicht. Die Lebensweise des Konvents war köstlich, an hohen Festtagen sogar fürstlich. Das Kloster war reich; es besaß ein Areal von 1200 Morgen: Wald, Ackerland und Wiesen — ein sehr bedeutendes für die Gegend; denn Güter von 200 bis 300 Morgen liefern hier einen Ertrag, von dem ein Edelmann standesmäßig lebt, und ein Gut von 80 Morgen ist ein bedeutendes Bauerngut. Außerdem hatte das Kloster sehr bedeutende Einkünfte aller Art. Durchschnittlich wurden jedes Jahr im Kloster konsumirt: 520 Mütte (1 Mütte ist etwas mehr als 1 berl. Scheffel) Gerste zu Bier, 840 M. Roggen zu Schwarzbrod (Pumpernickel); 110 Mütte Weizen, 160 M. Feldbohnen; die Milch von 30 Kühen gewährte nicht den hinlänglichen Bedarf an Butter; es wurden 30—40 Schweine, 16 Ochsen, jede Woche ein Kalb und außerdem viele Schaafe und viel Federvieh geschlachtet.

Die Entstehung des Klosters Welver fällt in die Mitte des 13. Jahrhunderts. Die alte Karte von Welver, deren wir oben erwähnt haben, zeigt uns den Ort, wie er vor Erbauung des Klosters bestand;

Digitized by Google

er hatte eine Kirche und 16 Gebäude; eins derselben hatte drei Stockwerke, 10 Fenster in der Vorderseite, und war mit der Kirche von einem Graben eingeschlossen. Die übrigen Gebäude waren einstöckig, klein und nicht mit Schornsteinen versehen. Das große Gebäude war der Rittersitz eines Edeln, Namens Walther. Er war Vogt*) von Soest, und verkaufte am 25. Februar 1240 sein Rittergut Welver mit allen Rechten und Pflichten an die Abtissin Mathilde und den Konvent zu Ramsdorf, behufs Errichtung einer adligen Cisterzieser-Abtei**). Die Abtei Welver gehörte zu dem Stadtgebiete und stand unter dem Schutze des Magistrats von Soest. Soest, die älteste Stadt in Westfalen, stand damals, als das Kloster Welver gestiftet wurde, in der höchsten Blüthe des Reichthums und der Kraft, hatte 40,000 Einwohner, herrliche Gebäude, ein eigenes Stadtrecht (die berühmte Schrae), betrachtete sich, wiewohl unter kölnischer Protektion stehend, als reichsunmittelbare Stadt, und wurde von allen übrigen Städten Westfalens als die erste unter ihnen und die Vorsprecherin in allen gemeinsamen Angelegenheiten betrachtet. Der neuentstandenen geistlichen Stiftung zu Welver war es unter dem Schutze der Stadt Soest in einem Zeitraume von 200 Jahren vergönnt, sich ruhig zu entwickeln und zu erweitern; da begann die bekannte Soester Fehde mit ihren blutigen Gräueln und Verwüstungen. Sie währte 5 Jahre und endigte damit, daß die Stadt Soest und ihr Gebiet unter die Schirmherrschaft Johannes von Kleve und seiner Nachkommen kam. In wie fern die frommen Klosterfrauen zu Welver von diesen Kriegstrubeln berührt wurden, davon sagen Geschichte und Chronik Nichts. Verhängnißvoller wirkte ein anderes größeres Weltereigniß, die Reformation des 16. Jahrh., auf die geistliche Genossenschaft ein; doch ist über den Verlauf der Begebnisse im Ganzen auch wenig bekannt. In der letzten Hälfte des 16. Jahrh. bekannte sich die Pfarrgemeinde Welver, durch ihren Pfarrer Salthammer bewogen, zu der Lehre Luthers; nur wenige Familien und das Kloster beharrten bei der alten Lehre. Die Gemeinde blieb nicht ohne Kampf im Besitze der Kirche; aber das Kloster behielt in der evangelischen Kirche eine Bühne, die mit dem Klostergebäude in Verbindung stand, und benutzte dieselbe von Zeit zu Zeit zu gottesdienstlichen Zwecken. Die in und um Welver wohnenden Katholiken wurden nach Soest eingepfarrt, das Kloster stand außerhalb eines Pfarrverbandes, hatte seinen eigenen Geistlichen und baute 1701 eine neue Kirche nahe neben die alte. Der

---

*) Vogt, niederd. Vagd, Vaged, von dem latein. advocatus, früher der Titel einer vornehmen, obrigkeitlichen Person, später eines Dorfschulzen.

**) Seibert's Urkundenbuch. 6, 1, Nr. 216.

Digitized by Google

lutherische Pfarrer war genöthigt, seinen Wohnsitz in einem 20 Minuten entfernten Dorfe zu nehmen; die Schule blieb in Welver. Anfangs nach diesen Ereignissen lebten der Konvent und die lutherische Gemeinde in beständigem Hader, und die geringfügigsten Dinge wurden von beiden Seiten als Vorwand zu Streit und Händeln genommen; man wandte sich bei jeder Gelegenheit klagend an die höchsten Behörden. Später wurde unter den Parteien der Friede hergestellt, aber von Zeit zu Zeit auch wieder gestört, in bedenklicher Weise namentlich am Ende des vorigen Jahrhunderts, als man das Kloster beschuldigte, eines Bauern Sohn heimlich entfernt zu haben, um ihn der katholischen Kirche zu erhalten.

Wann in Welver die erste Schule eingerichtet ist, weiß man nicht; es ist nicht wahrscheinlich, daß lange vor der Reformation eine eigentliche Schule bestanden hat. In der Chronik des nahe liegenden Kirchdorfs Dinker wird erst im Jahre 1580 eines „Scholmeesters“ gedacht, in so fern nämlich für denselben ein Gehalt von „6 alten Dalers“ ausgesetzt wurde. Es ist kein Wunder, daß ein Mann bei solcher Einnahme auf den Gedanken kommen konnte, des Teufels zu werden, um es besser zu haben; und im Jahr 1650 am 11. Mai ist wirklich ein „Scholmeester aus Dinker“ von wegen eingeständiger Zauberei zu Soest durch's Schwert hingerichtet worden. Wir dürfen uns aber nicht zu sehr wundern, daß man einen Schulmeister damals in so bedrängten Umständen ließ; es waren rohe Zeiten, die Schulmeister waren Handwerker, die nur beiläufig die Schulhalterei betrieben, und das Geld hatte größern Werth. Aber noch jetzt gibt es Lehrer, die ein Diensteinkommen von 40 Thalern haben, und vor wenigen Jahren noch hatten Lehrer in Westfalen gleich dem Kuh- und Schweinehirten den s. g. Umgangstisch. „Traf es sich es sich — erzählte uns ein namhafter Schulinspektor, in dessen frühern Pfarre die Einrichtung noch bestand — traf es sich nun, daß alle drei gleichzeitig in Einem Hause speiseten, so bekam der Kuhhirt den ersten, der Schweinehirt den zweiten und der Schulmeister den dritten Platz. Fragte man, woher diese Rangordnung, so hieß es: Ei, der Kuhhirte hat mehr Verantwortlichkeit, als der Schweinehirte, und dieser mehr, als der Schulmeister; Ehre, dem Ehre gebührt!“

Die Aufhebung des Klosters Welver wurde im Jahre 1804 von der preußischen Regierung beschlossen. Nach dem „Reichsdeputations-Hauptschluß“ vom 25. Februar 1803 kam den Konventualinnen die Aufhebung nicht unerwartet, aber sie war ihnen auch nicht unerwünscht; denn schon im Jahre 1802 trugen sie selbst bei der preußischen Regierung auf Säkularisation an. Die Aufhebung des Klosters verzögerte sich indeß, und kam erst im J. 1809 unter französisch-bergischer Regierung zu Stande.

Mit der Aufhebung des Klosters beginnt erst die eigentliche Geschichte des Dorfes und der katholischen Gemeinde Welver. Der Konvent benutzte die Zwischenzeit von 1804 bis 1809, um aus dem Klostervermögen eine katholische Pfarre und Schule zu fundiren. Der damalige Prior des Klosters zu Dortmund war es, der die Konventualinnen zu diesem Entschlusse bestimmte und die Angelegenheit in geordneten Gang brachte. Dieser Mann wurde auch Pfarrer der neugebildeten Gemeinde und blieb es bis zu seinem Tode im Jahre 1834. Er hieß Werner, war ein vielseitig gebildeter, aufgeklärter und dabei sehr energischer Mann, und die Gemeinde hat ihm viel zu danken. Ein Zögling des Josephinischen Zeitalters war er ein Freund aller Verbesserungen in Kirche und Schule, bediente sich, so weit es thunlich war, der deutschen Liturgie, beförderte den deutschen Kirchengesang, und suchte Dummheit und Aberglauben aus seiner Gemeinde zu entfernen. Umsichtig und gesetzkundig wahrte er die Gemeinde vor aller Beschränkung ihrer Rechte und leitete gegen den Fiskus, der sich weigerte, als Rechtsnachfolger des Klosters die Kirchen- und Schulgebäude zu unterhalten, einen Prozeß ein, der auch — doch erst nach des Pfarrers Tode — für die Gemeinde entschieden wurde. Ein Freund des Landbaus bewirthschaftete er nicht bloß die zur Pfarre gehörenden, sondern auch einen bedeutenden Flächenraum angepachteter Aecker und ging in Rücksicht der landwirthschaftlichen Verbesserungen der Gegend mit einem guten Beispiele voran.

Der erste Lehrer bei der neugebildeten Gemeinde war der jetzt noch lebende Schullehrer B. Honcamp. In dem Normalkursus bei dem verdienstvollen Sauer zum Lehramte vorbereitet, wurde er, ein 17jähriger Jüngling, im J. 1795 als Organist des Klosters angestellt. Da ihn sein Dienst als Organist nicht hinlänglich beschäftigte, unterrichtete er unentgeltlich die Kinder unbemittelter Katholiken. Die Zahl seiner Schüler nahm von Jahr zu Jahr zu, und er hatte bereits über 80 Kinder im Unterricht, als er, nachdem er ein Examen bestanden hatte, als Lehrer an der neu errichteten Schule angestellt wurde. — Als er seinem Vater, der Besitzer von „Meister Peters“ Gute zu Anröchte und zugleich Schullehrer daselbst war, erzählte, wie er sein Examen gemacht habe, wunderte sich der alte Mann über die Riesenfortschritte, die das Schulwesen in so kurzer Zeit genommen habe. Auch er hatte ein Examen — bei dem Pfarrer — gemacht; aber es war bei weitem nicht so schwer gewesen; er wußte die einzelnen Fragen noch genau: Pfarrer: „Betet einmal das Vater unser“ (Examinand thut es). Pf.: „Wie heißen die 10 Gebote und die 5 Gebote der Kirche?“ (Ex. sagt sie ohne Anstoß her). Pf.: „Kennt Ihr die sieben Hauptsünden?“ (Ex. weiß sie). Pf.: „Kennt Ihr auch die 8 Selig-

Digitized by Google

keiten?“ (Ex. kennt sie genau). Pf.: „So, Meister Peter, was Ihr sonst wißt und könnt, ist mir bekannt; Ihr seid von nun an Magister. Ich gratulire!“ Der Neukreirte freute sich, als wäre er Bischof geworden. — Der Schullehrer Honcamp hat seine Lebensbeschreibung aufgesetzt, wir wollen ein kleines Bruchstück aus derselben hier als Episode mittheilen; man erkennt daraus, wie noch vor 60 Jahren Unterricht und Disciplin in einer Schule beschaffen war, die für eine der besten in der Gegend galt.

„Als ich 7 Jahr alt war, mußte ich zur Schule gehen und bekam ein A-B-C-Buch. Dieses fing mit dem großen deutschen Alphabet an, auf das große folgte das kleine, unmittelbar auf dieses das Vater unser, dann gleich das apostolische Glaubensbekenntniß, die 10 Gebote und die Gebote der Kirche, die Sakramente, „das Benedicite vor dem Essen“ und „das Gratias nach dem Essen“, und noch einige Gebete. Was mir viel mehr Freude machte als Alles, was im Buche stand, war der stattliche Hahn auf der letzten Seite. Das in allen Schulen übliche Verfahren, die Buchstaben zu lehren, war Folgendes. Der Lehrer saß an seinem Tische; die Kinder traten eins nach dem andern vor ihn, sprachen rasch und monoton: „Nams Vatters Sons heil'n Geis am“ und sagten „ihre Lexe“ auf. Der Lehrer faßte den Zeigefinger des Kindes, hielt denselben unter das große A des A-B-C-Buches und sagte — in niederdeutscher Mundart —: A; das Kind wiederholte A — und so fort bis zette. Den Buchstaben V nannte man uhe. Es währte natürlich Jahre lang, bis die Kinder alle großen und kleinen Buchstaben auch außer der Reihenfolge kannten. Dann begann das Buchstabiren auch mit niederdeutscher Aussprache der Buchstaben und Wörter, z. B. **Vater**: uhe, a, teï-e — Vatt; teï-e, ehe, erre — ter: Vatter. Die widerlichste und schwerste „Lexe“ war mir das „Benedicite vor dem Essen“; ich lernte die Wörter nicht lesen, sondern behielt sie im Gedächtniß, aber ich verstand das Wort **Essen** nicht besser als das „Benedicite“ und dachte bei **Essen** an ein ähnlich lautendes niederdeutsches Wort, das das entgegengesetzte Organ von dem bezeichnet, mit dem man isset. Als ich später im „himmlischen Wegweser“ las: „Die Vögel in der Luft haben ihre Nester“ ꝛc., fand ich **zum ersten Male** einen Satz, den ich ganz verstand; ich las ihn in meiner Freude wohl tausendmal und suchte ihn in dem Buche immer wieder auf. — Jedes Kind hatte sein besonderes Lesebuch, aus dem es seine Lexe aufsagte; der Eine den „himmlischen Wegweiser“, das andere die „Handpostille“, ein drittes ein altes Gesangbuch u. s. w. — Die Schule hatte drei Abtheilungen: **Littern-** (Buchstaben-) Schüler, **Buchstabir**-Schüler, und **Lese**-Schüler. Während die beiden ersten Abtheilungen ihre „Lexe aufsagten“, lernten die Leseschüler den Katechismus von aus-

wendig, und zwar so laut, daß die Littern- und Buchstabirschüler förmlich schreien mußten, wenn der Magister sie verstehen sollte. Des Nachmittags wurde von einigen Schülern auch wohl geschrieben, immer nach Vorlegeblättern, die der Lehrer angefertigt hatte. Da keine Schreibtische vorhanden waren, mußten die Kinder beim Schreiben vor den Sitzbänken knieen. Der Religionsunterricht bestand darin, daß die Schüler den Katechismus mechanisch von auswendig hersagen lernten; auch die Christenlehre, die der Pfarrer an den Sonntag-Nachmittagen in der Kirche vornahm, bestand in nichts Anderem. — Die Disciplin in den Schulen wurde nur vermittelst Stock und Ruthe gehandhabt; häufig geschah es, daß die schlimmsten Sünder „virgas" bekamen. Es gehörten dazu mehrere Vorbereitungen. Die übrigen Schüler mußten — wie beim Schreiben — knieen und den Kopf auf die Sitzbank legen. Auf ein Zeichen fingen alle an, mit lauter Stimme ein Vater unser herzusagen, und während der Zeit mußte der Missethäter die Hosen abziehen, wurde über einen Schemel gelegt und hinreichend mit der Ruthe gestrichen." —

Der Schullehrer Honcamp besuchte, als er schon angestellt war, aus freiem Antriebe zweimal wöchentlich das neu errichtete und unter Ehrlich's vortrefflicher Leitung frisch aufblühende Seminar zu Soest. Von der französisch-bergischen Regierung wurde ihm, der damals schon Familienvater war, sein Diensteinkommen fünf Jahre lang widerrechtlich vorenthalten; aber nicht wankend in seinem Berufseifer schlug er sogar mehrere einträgliche Lehrerstellen aus, und harrte besserer Zeiten. Seine unermüdliche Thätigkeit hat ihm vielfache Anerkennung seiner Vorgesetzten und eine seltene Liebe in seiner Gemeinde erworben. Er verdient Beides; seine Schule war stets in dem besten Zustande; er legte eine große Obstbaumschule an, und bewirkte, daß sich die Obstkultur in der Gegend von Jahr zu Jahr hob; er hat 20 junge Leute — Katholiken und Evangelische — für die Seminarien zu Soest und Büren vorbereitet; seit 40 Jahren besucht er alle Kranken in der Gegend, um ihnen zu rathen und für sie Krankenberichte an die entfernt wohnenden Aerzte zu machen, und noch jetzt scheut der 83jährige keine Witterung, keine Wege, keine Jahreszeit, um den Kranken Trost und Hülfe zu bringen; zur Zeit verderblicher Seuchen, die sich häufig in dieser tiefliegenden Gegend einstellen, ist er derselben ein wahrer Wohlthäter geworden, hat ihr bedeutende Ausgaben erspart, und Hunderte haben von ihm Trost empfangen und in seinen Armen das Zeitliche gesegnet. In der Schule ist er noch unermüdlich thätig; er folgt mit dem Eifer eines Jünglings den Fortschritten in seinem Berufssache und sitzt bis spät in die Nacht an seinem Arbeitstische und erquickt sich an Ideen, die ihm die Lektüre bietet.

Digitized by Google

Welver war früher als Dorf nicht vorhanden, bildete keine Gemeinde für sich, sondern war der eines benachbarten Dorfes Recklingsen*) einverleibt, und wurde erst 1815 zu einer selbstständigen politischen Gemeinde. Diese gehört zur Bürgermeisterei Schwefe, im landräthlichen Kreise Soest, Regierungs-Bezirk Arnsberg und hat nach neuester Zählung 33 Häuser und 226 Einwohner. Welver ist das Pfarr- und Schuldorf des katholischen und des evangelischen Kirchspiels Welver; jenes hat 13 Dörfer und 1000 Pfarrgenossen, dieses 7 Dörfer und 900 Pfarrgenossen: die 6 Dörfer, die das katholische Kirchspiel mehr hat, gehören zu der benachbarten evangelischen Gemeinde Dinker.

Die meisten der frühern Einwohner des jetzigen Dorfes Welver waren, wie gesagt, Handwerker oder Tagelöhner des Klosters. Die Tagelöhner bekamen einen geringen Tagelohn, aber gute Mahlzeiten, Bier und Brod und konnten den Ihrigen noch reichlich mit nach Hause bringen. Außer einem kleinen Garten besaßen diese Leute gar keine Ländereien; ihren geringen Viehbestand unterhielten sie nur durch Unterstützung des Klosters. Schwere Arbeit wurde von ihnen nur selten gefordert, und so gewöhnten sie sich an ein träges, lungerndes Leben; die ältere Generation mußte erst aussterben, ehe die fleißigen und betriebsamen Leute, die jetzt den Ort bewohnen, an die Reihe kommen konnten. Nach Aufhebung des Klosters wurden die Ländereien desselben in Erbpacht gegeben, und die Einwohner von Welver pachteten jeder ein mäßiges Theil. Da sie selbst kein Zugvieh hatten, so mußten sie ihre Aecker bestellen lassen; die meisten gingen in ihrer Wirthschaft zurück und verarmten. Der Pfarrer Werner gebrauchte in seiner Landwirthschaft Ochsen als Zugvieh; das brachte Einen der Einwohner auf den Gedanken, ob es nicht thunlich sei, den Acker mit Kühen zu bestellen, wie es in andern Gegenden üblich ist. Er machte den Versuch; er gelang, fand Nachahmung, und nicht lange, so konnte jeder Hausbesitzer pflügen und säen, und bestellte seinen Acker eigen-

*) Die Ortschaften in der Gegend und ihre Namen sind uralt. Der Name Welver ist zusammengesetzt aus wel (wohl) und wer, ver oder vere; das letztere Wort gehört wahrscheinlich zu hochd. werjan, goth. warjan = bekleiden und decken, mhd. war, wer, altnord. und angels. ver bedeutet Wohnung. Mehrere Ortsnamen sind mit hausen zusammengesetzt, das sich in sen verkürzt hat, wie Recklingsen (vergl. Rickelinga, Graff's althd. Sprachschatz), Vellingsen, Eilmsen; andere mit rich (s. Richo, Graff 2. 400) wie Meierich, Flerich oder Flerke; Berwike ist wohl Brede-wike oder Brewike, vergl. goth. vêchs, angels. vic = lat. vicus (Graff 1. 721).

händig und mit seinen eigenen Kühen. Von dieser Zeit an hob sich der Wohlstand in dem Dörfchen von Tag zu Tage; die Leute sahen die Früchte ihrer Arbeit, wurden fleißig und betriebsam, und die jetzige Generation lebt in einem Wohlstande, wie man ihn unter gleichgestellten Dorfbewohnern selten findet. Wo man geht und steht, sieht man Spuren dieser heilsamen Umänderung. Vor den Häusern liegen größere oder kleinere Gemüsegärten, gefällig in Beete abgetheilt; es fehlt in denselben auch nicht an Lauben und Blumenbeeten; keins der Häuser sieht baufällig und verkommen aus; ihre Außenwände sind weiß angetüncht, die Hausthüren nicht selten farbig angestrichen, die Fenster hell und reinlich. Es gewährt einen äußerst freundlichen Anblick, wenn man die Wohnungen mit ihren rauchenden Schornsteinen aus den prächtigen Blumensträußen der blühenden Obstbäume hervorblicken sieht, mit welchen sie fast alle dicht eingehegt sind. Dem Aeußern entspricht das Innere der Häuser; Küche, Wohnstube und Kammern sind stets geweißt, und werden rein und sauber gehalten; der Tisch ist in der Regel von weißem Ahorn, und bei den Mahlzeiten fehlt niemals das weiß gebleichte Tischtuch. Die Leute leben einfach und mäßig, aber nicht kärglich; man sieht es ihnen an, daß sie gesund und zufrieden sind. Die meisten Einwohner treiben neben ihrem Ackerbau ein Handwerk; es gibt in Welver Zimmerleute, Tischler, Schuhmacher, Schneider, zwei Schmiede, zwei Seiler, einen Drechsler, einen Bäcker; die andern sind Tagelöhner. Zwei Läden gewähren den ausreichenden Bedarf an Kolonialwaaren für Welver und die benachbarten Dörfer. Es bestehen eine Schenkwirthschaft und eine Gastwirthschaft. Die Einwohner sind mäßig und nüchtern und in ihrer Kleidung sehr einfach. An Werktagen gehen die Männer stets im blauen leinenen Kittel, in Beinkleidern von Drillich (Drell), und in der Regel in Holzschuhen; am Sonntage tragen sie tuchene Kleider und gewichste Stiefeln; die Hausfrauen tragen an Werktagen dunkel gefärbte leinene oder baumwollene Kleider und leinene Schürzen, am Sonntage in der Regel Kleider von wollenen Stoffen. Eigentlicher Luxus in Kleidern findet nicht einmal bei den reichern Gutsbesitzern Statt.

Man muß den unermüdlichen Fleiß und die rastlose Thätigkeit dieser Menschen kennen, um zu begreifen, wie sie bei ihren spärlichen Erwerbsmitteln ein nichts weniger als dürftiges Auskommen haben. Schon um zwei Uhr Morgens zieht der Arbeitsmann auf's Feld, und eben so früh hört man im Winter die taktgemäße Musik auf der Dreschtenne. An Sonn- und Feiertagen wohnt Jedermann dem Gottesdienste bei; denn sie besitzen ungeheuchelte Frömmigkeit, einen christlichgläubigen Sinn. Nachmittags nach dem Gottesdienste besucht Ein Nachbar den andern, Eine Hausfrau die andere, und auch die jungen

Digitized by Google

Leute suchen die Gesellschaft ihres Gleichen. Die Alten sprechen von ihren Geschäften, von ihren häuslichen Angelegenheiten; doch auch wohl von politischen Dingen in ihrer Weise; die Jungen erzählen sich Geschichten, lesen einander Etwas vor oder singen ein Lied. Die Leute lesen gern; sie lesen geläufig und mit Ausdruck und verstehen das Gelesene, wenn es populär geschrieben ist, mit Leichtigkeit. Vor einigen Jahren, zur Zeit der politischen Aufregung, wurden in der Gemeinde Welver nicht weniger als 14 politische Zeitschriften gelesen; die meisten freilich von den Gebildeten; viele der kleinern Tagesblätter, die damals so häufig entstanden, auch von den gewöhnlichen Leuten. Diese hatten früher nie Veranlassung gehabt, sich um politische Dinge viel zu bekümmern; aber die mächtige Regung der Zeit, die nur ganz stumpfsinnige Menschen gleichgültig lassen konnte, rief auch bei diesen einfachen Dorfbewohnern das Bedürfniß hervor, sich über den Gang der Ereignisse zu belehren und sich ein Urtheil zu bilden. Es versteht sich, daß, hier wie überall, die Ultras der politischen und kirchlichen Parteien dem Volke ihre Organe in die Hände gaben; aber ihre Absichten wurden an dem gesunden Sinne, dem natürlichen Verstande dieser Menschen zu nichte. Diese begriffen, was ein Umsturz der bestehenden Verhältnisse für Unheil im Gefolge haben würde; sie lebten ruhig und zufrieden in ihrem Besitz und hatten sich über Ungerechtigkeit und Bedrückung nie zu beklagen gehabt, sie sahen auch nicht klar ein, was man beabsichtigte, und fürchteten, jedenfalls bei einer Veränderung der Zustände mehr zu verlieren, als zu gewinnen; auch konnten sie es mit dem, was ihnen in Schule und Kirche eingeprägt war, mit der Gesinnung der Liebe und des Gehorsams gegen den König und die Obrigkeit nicht vereinen, daß man zu solchen Mitteln greife, wie es in der Nähe und Ferne geschah. Von den Gefahren, die, wie man ihnen sagte, die Kirche durch die s. g. Emancipation der Schule bedrohen, hatten sie keine klare Einsicht. Sie hatten Staat, Kirche und Schule stets im besten Einverständnisse wirken sehen, und als sie in den kirchlichen Parteiblättern lasen, das sei nicht der Fall gewesen, der Staat habe vermittelst der Schule die Kirche zu Grunde richten wollen, erkannten sie die Unwahrheit dieser Behauptung aus eigener Anschauung, und durch die übertreibende, exaltirte Sprache jener Blätter wurden sie vollends mißtrauisch gemacht. — Von politischer Aufregung, von Straßenskandal und Aufläufen war in der Gemeinde Welver keine Spur zu entdecken; aber man steckte die deutsche Fahne auf, trug schwarz-roth-goldene Bänder und sang deutsche Lieder; denn auch diese einfachen Leute begriffen sehr wohl die Worte des Königs, die ihnen in vielen Abdrücken mitgetheilt wurden: Alle Deutsche sollten fortan Ein großes Vaterland haben und

zusammenhalten gegen innere und äußere Feinde; das ganze Volk sollte frei seine Vertreter wählen; dem geringsten Bürger sollte sein Antheil werden an der Wohlfahrt des Ganzen; Alle sollten gleich sein vor dem Gesetze; das Schuldig oder Nichtschuldig eines Angeklagten solle in öffentlicher Verhandlung von Geschwornen ausgesprochen werden, und Jeder, der bemerke, daß irgendwo das Recht und die Freiheit verletzt würde, solle es in Rede und Schrift aussprechen dürfen. Zu Wahlmännern für die Frankfurter und Berliner Nationalversammlungen wählte man einstimmig ruhige, erfahrene aber freimüthige Männer, die das volle Zutrauen aller Einwohner besaßen. —

Wie gesagt, das Volk, besonders die jüngern Leute, lesen hier sehr gern; aber es fehlt ihnen oft an guten Büchern. Die alten Volksbücher, die vier Heymonskinder rc. werden immer noch gern gelesen, aber man findet sie nicht häufig mehr. Romane kommen gar nicht vor. Am liebsten lesen die jungen Leute populäre Volksschriften und Kinder- und Jugendschriften, die ihnen von Lehrern und Freunden des Volkes mitgetheilt werden. Eine Gemeinde- und Volksbibliothek ist auch hier ein dringendes Bedürfniß. — Ueberhaupt zeichnen sich das Dorf und die Pfarrgemeinden Welver durch die Sittlichkeit und Sittsamkeit der Einwohner aus. Schwere Verbrechen, Mord, Raub, Einbruch, erhebliche Diebstähle kommen nicht vor; uneheliche Geburten sind selten; die liederlichen Menschen, Trunkenbolde, Verschwender kann man an den Fingern Einer Hand aufzählen. Die Menschen stehen sich in Noth und Unglück treulich bei. Es herrschen nicht selten verheerende Seuchen, Nervenfieber, Ruhr, in dieser Gegend; wenn ganze Familien erkranken, besorgen die Nachbarn unaufgefordert den Haushalt und die Ackerwirthschaft, pflegen die Kranken und holen für dieselben unentgeltlich ärztliche Hülfe und Arznei.

Die Menschen haben ein gerades, offenes Wesen, und Unbekannten, Fremden, vornehmen Leuten und obrigkeitlichen Personen gegenüber keine Spur von Blödigkeit und ängstlicher Scheu. Jeder grüßt den Begegnenden freundlich und zutraulich; redet man sie an, so antworten sie in der Regel in der Volksmundart; sie sehen es gern, wenn auch Gebildete sich in dieser Sprache mit ihnen unterhalten: merken sie aber, daß etwa ein Fremder des Dialekts nicht ganz mächtig ist, so sprechen sie ohne Anstoß und häufig sogar mit einer gewissen Geläufigkeit hochdeutsch. Man begegnet, wohin man kommt, heitern und offenen Gesichtern und verständigen Physiognomien; man sieht es den Menschen auf den ersten Blick an, daß unter ihnen Stumpfsinn, Dummheit und verstockter Aberglaube nicht zu Hause sind. Es klingt vielleicht manchem unserer Leser unwahrscheinlich: kein Aberglaube inmitten Westfalens, „dem Lande des Pumpernickels und der Vor-

Digitized by Google

geschichten". Freilich an „Vorgeschichten" glaubt hier Jedermann, und nicht bloß der ungebildete Theil des Volkes. Man kann in Westfalen wissenschaftlich gebildete Männer kennen lernen, die sich von allen Dogmen eines positiven Glaubens „emancipirt" haben; aber an Vorgeschichten glauben sie doch. Und diesen Glauben läßt sich zumal das Volk nicht nehmen; „man hat ja zu viele Beispiele, Thatsachen, die von den glaubhaftesten Personen erlebt und erzählt sind: daß man lange vor dem Brande ein Haus in Flammen, und lange vor dem Tode eines Menschen seinen Leichenzug gesehen hat." Darum fand auch die Erscheinung an dem „Birkenbaume" überall Glauben, und sowohl die Ansicht des Rektors D. in Werl, der die Erscheinung für die fata morgana, als die des Professors H. in Münster, der sie einfach für einen „Nebelstreif" erklärte, wurde in der Gegend kopfschüttelnd belächelt. Auch ererbte Sagen, z. B. die Sage vom ewigen Jäger, oder von dem „welverschen Ding", das von Zeit zu Zeit in der Waldung übernatürlich heftig aufschreit, oder die von den „elf Jungfern", die um Mitternacht spukend auf das Kloster ziehen, oder die von dem im Walde spukenden Holzvogt (Förster), oder von der spukenden Spinnerin, die aus dem Kloster gebannt in einer Hecke sitzt und haspelt und alle Jahr einen Hahnenschritt weit zurückkehrt, u. dgl. wird noch häufig zur Unterhaltung erzählt, aber längst nicht mehr geglaubt. Daß das „mirakulöse Muttergottesbild" zu Werl Wunder thue, glaubt man auch nicht. Der Pfarrer Werner war ein vernünftiger Mann und den Wallfahrten sehr abhold; er rieth von denselben ab, und sagte bei jeder Gelegenheit unverholen, daß die vermeintlichen Wunder auf bloßer Täuschung beruhen. Man hört jedoch weder von Katholiken noch von Protestanten jemals den leisesten Spott über die Schaaren von Pilgern, die im Sommer häufig durch Welver nach Werl ziehen. — Vor fünfzig Jahren noch war hier zu Lande der Glaube an Hexerei, Teufelsbesitzung und Geistererscheinungen allgemein verbreitet. Die Kapuziner in Werl verdienten damals manchen Kronthaler mit dem s. g. Belesen; denn nicht bloß Katholiken, sondern auch Protestanten nahmen ihre Zuflucht zu den Exorcismen der Mönche. Es gab ganze Familien, die in dem Geruche der Hexerei standen; man hielt sich fern von denselben und scheute sich, einen Sohn oder eine Tochter in eine solche Familie zu verheirathen. Man weiß noch jetzt, welche Familien damals so übel verrufen waren; aber man lacht über die Einfalt des frühern Aberglaubens, ja, die Mitglieder solcher Familien sprechen selbst unbefangen scherzend über das unverschuldete Mißgeschick ihrer Vorfahren. Leider gibt es in unsern Tagen — und in allen Konfessionen — Menschen, die im Interesse der Religion und der Kirchlichkeit zu handeln wähnen, wenn sie das Volk zu dem alten Wahnglauben

zurückzuführen suchen; aber wo die Schulen das leisten, was sie zu leisten vermögen, wird es den Verfinsterern schwer werden, ihre Pläne zur Ausführung zu bringen.

Das Leben in den Dörfern der Pfarrgemeinden Welver unterscheidet sich noch jetzt in manchen Dingen von dem Leben im Kirchdorfe; früher gab es der eigenthümlichen Zustände unter den Landleuten noch mehr. Die Ackergutsbesitzer theilten sich, und theilen sich noch jetzt nach der Größe ihres Grundbesitzes in Vollschulzen (in andern Gegenden Westfalens: Vollmeier), Halbschulzen (Halbmeier) und Kötter. Solche Einwohner, die ursprünglich keinen eigenen Grundbesitz hatten, sondern sich auf dem Eigenthum einer Gemeinde und mit Bewilligung der letztern anbauten, nennt man Brinksitzer*). Leute, die bei andern zur Miethe wohnen, heißen Beilieger. In dieser Abstufung ist zugleich eine Rangordnung begründet, die von den Landleuten mit aristokratischer Hartnäckigkeit festgehalten wird: es kommt sehr selten vor und gilt für eine Mesalliance, wenn ein Bauer die Tochter eines Kötters heirathet. Großer Grundbesitz und überhaupt großes Vermögen gilt für eine Ehre; Armuth, selbst unverschuldete, für eine Schmach. Es ist eine sonderbare Sitte, daß die Hausfrau, wenn sie von andern Hausfrauen Besuch bekommt, gehalten ist, alle ihre Vorräthe an Leinen, Lebensmitteln ꝛc. ihren Gästen vorzuzeigen. Der Gebrauch ist augenscheinlich durch die Eitelkeit der Hausfrauen entstanden, hat aber als eine Kontrole des Fleißes, der Sparsamkeit und der Ordnung, auch sein Gutes. Der Stolz der Landleute (Bauernstolz) wird nicht selten bis zum Uebermuthe gesteigert, wenn ihr Wohlstand in guten Jahren bedeutend zunimmt; er zeigt sich dann hauptsächlich als plumpe Prahlsucht und Großthuerei und in dem Hange, um große Summen zu spielen und dabei viel Gold und Silber zur Schau zu legen. In der Gegend, die wir beschreiben, finden sich jedoch Beispiele solcher Verirrungen viel seltner als in benachbarten Gegenden, und wenn sich der Bauernstolz irgendwo in eklatanter Weise zeigt, so wird er in der Regel mit beißendem Spotte bestraft.

In früherer Zeit waren alle Hofbesitzer der Gegend entweder dem Kloster, einer adligen Familie oder einer der Patrizierfamilien in Soest hörig und dienstbar; die Bauern waren „Leibeigenthum" der Gutsherren und hatten unterschiedene Obliegenheiten zu erfüllen. Kein Bauer durfte ohne den Willen seines Guts- oder „Leibherrn" den Hof verlassen oder ein Grundstück von demselben veräußern; der Gutsherr

---

*) Brink, niederd., dänisch, schwedisch — ein Hügel, Grasbügel, auch Versammlungsplatz eines Dorfes.

hatte aber das Recht, einem schlechten Wirthschafter den Hof zu nehmen und denselben einem andern Besitzer zu übergeben. Die hörigen Bauern und ihre Kinder durften sich ohne Einwilligung der Gutsherrschaft nicht verheirathen. Starb der Hofbesitzer, so wurde der älteste Sohn sein Nachfolger, und der Gutsherr bekam ein „Sterbepferd“ *), das erste nächst dem besten Pferde im Stalle; starb die Hausfrau, so bekam der Gutherr eine „Sterbekuh“, die erste nächst der besten. Verheirathete sich ein Hofbesitzer oder die Witwe eines Hofbesitzers, so mußte dem Gutsherrn eine gewisse, nicht unbedeutende Abgabe entrichtet werden. Auch zu „Hand- und Spanndiensten“ waren die Hörigen verpflichtet; sie mußten dem Gutsherrn den Dünger auf's Land, das Holz aus der Waldung fahren, in der Ernte Mäher stellen &c. Sonderbar sind einzelne Pflichten, die gewisse Hofbesitzer zu leisten hatten. So mußte ein Bauer in der Soester Börde dem Dominikanerkloster zu Soest ein einziges Ei liefern und es auf einem vierspännigen Wagen hinbringen; dafür wurde er im Kloster reichlich bewirthet. Unter bergischer Regierung wurden diese Hörigkeitsverhältnisse aufgehoben, persönliche Dienste in Geldrente verwandelt, und es konnten alle Pflichten zu fünfundzwanzigfachem Betrage abgelöset werden. Das ist auch von allen Hofbesitzern der Gegend geschehen; sie haben jetzt nur noch dem Staate die gesetzlichen Abgaben zu entrichten.

Die Kommunalverwaltung der ländlichen Gemeinden ging früher vom Magistrat zu Soest aus. In jedem Dorfe wurde unter den Bauern Einer zum Vorsteher oder Bauerrichter erwählt. Sollte sich die Gemeinde versammeln, um über gemeinsame Angelegenheiten zu berathen, so wurde das „Bauerhorn“ geblasen und der Versammlungsplatz war ein Erdhügel, auf dem unter einer Linde ein steinerner Tisch und eine steinerne Bank stand. Dieser Versammlungs- und Rathplatz hieß Tig (niedersächs. Tie oder Tih, althd. Zieh — das Wort gehört wohl zu gothisch teihan, melden, sagen, ansagen, und z e i h e n). Noch jetzt ist fast in jedem Dorfe ein solcher Tig zu sehen. Täglich ging ein vom Magistrat in Soest bestellter Aufseher von Dorf zu Dorf, um darüber zu wachen, daß nirgend Bier oder Schnaps ausgeschenkt oder Kolonialwaaren &c. verkauft wurden; die Stadt Soest hatte das Monopol, diese Gegenstände an die Landbewohner zu verkaufen.

*) In andern Gegenden Westfalens gibt es „unsterbliche Pferde“ und „unsterbliche Kühe“, die einem „Leibzüchter“ zukommen. „Leibzüchter“ oder „auf der Leibzucht“ ist ein Hof- oder Hausbesitzer, der bei Lebzeiten seinen Besitz seinen Erben überlassen hat, und von diesen unterhalten wird. Das „unsterbliche Pferd“ muß, wenn es stirbt, von dem Erben sofort durch ein anderes ersetzt werden.

Digitized by Google

Alle diese Zustände haben sich in jüngerer Zeit sehr verändert;
Entschwunden ist wohl mancher Brauch;
Doch — mancher Brauch erhielt sich auch.

Die landwirthschaftlichen Einrichtungen auf den Bauernhöfen, die festgesetzten Arbeiten, die Lebensweise, die Mahlzeiten, die Rangordnung der Dienstboten u. dgl. erhält sich unverändert, und gewisse Tage im Jahr und gewisse Festlichkeiten auf dem Lande werden jetzt noch wie vor hundert Jahren begangen.

Der erste Knecht eines großen Bauernhofes heißt „Baumeister"; er führt die Aufsicht über die andern Dienstboten, weckt sie — doch nur in der Zeit von Maitag bis Allerheiligen — Morgens um 2 Uhr, befiehlt ihnen, wo es nöthig ist, und verrichtet selbst die wichtigern Arbeiten, namentlich das Säen.

Der zweite Knecht heißt Fuhrknecht; er hat die Fütterung und Pflege der Pferde unter Händen, besorgt sämmtliche Fuhren, und weckt die übrigen Dienstboten von Allerheiligen bis Maitag. Ihm untergeordnet ist der Pferdejunge (an andern Orten auch Kleinknecht oder Enke genannt); er muß von Maitag bis Michaeli von 12 Uhr bis 2 Uhr Mittags und Abends nach 7 Uhr die Fütterung der Pferde besorgen. — Die erste unter den weiblichen Dienstboten ist das Küchenmädchen; sie reinigt das Haus, besorgt die Küche und das Molkenwesen, macht die Betten des Hausherrn und seiner Familie, und bringt Gemüse und Milch zu den Wochenmärkten der benachbarten Städte. Die zweite im Range ist die große Magd oder Viehmagd; ihre Hauptobliegenheit ist die Besorgung der Kühe und Kälber. Unter den übrigen Mägden findet keine Rangordnung Statt. Noch vor 30 Jahren erhielten sämmtliche Dienstboten als Lohn nicht baares Geld, sondern Korn, Flachs, Leinwand und Schuhe; jetzt bekommt der Baumeister 30 Thlr., auf großen Gütern 40 Thlr. Lohn und 1 Thlr. Miethgeld (Weinkauf), der Fuhrknecht 28 bis 30 Thlr. Lohn; beide außerdem 12 Ellen aus Flachs gesponnene (flächsene) Leinwand; der Pferdejunge bekommt 12—15 Thlr. Lohn, 2 paar Schuhe und 2 Hemden. Die Küchenmagd ist die Tochter eines andern Bauern, dient nur, um sich auszubilden und bekommt keinen Lohn; jede der andern Mägde erhält inclusive der Miethgelder 10 Thlr. Lohn, 2 paar Schuhe und 24 Ellen flächsenes Leinen, und der Hausherr muß 2 bis 3 Metzen Leinsamen für jede Magd mitsäen. Die Dienstboten werden sehr gut gehalten und behandelt und bekommen gute und reichliche Nahrung. Morgens zwischen 2 und 3 Uhr stehen sämmtliche Dienstboten auf; die erste Arbeitszeit währt bis 6 Uhr und wird, wenn sie nicht bei Tageslicht stattfindet, Uchte genannt (uchte bedeutet eigentlich Morgenzeit, goth. uhtwo, angelſ. uht, uhte, uhtide, darſ. uhtsang Morgengesang, altsächſ. uhta, holl. uchtend, altnord.

ôxa Morgendämmerung, schwed. isländ. otta, althochd. uohta Morgenzeit, osnabr. ucht auch Abenddämmerung, schwäb. achtzeit Abendzeit). Dann wird das Morgenbrod, oder „dat Imbt" (Imbit, Inbiß) genommen; es besteht aus Mehlbrei, oder Pfannenkuchen (Eierkuchen), einem „Stich Butter" und so viel Schwarzbrod (Pumpernickel), als Jedem beliebt. Mittags 12 Uhr besteht die Mahlzeit aus Suppe, Gemüse und Fleisch; nur an 2 Wochentagen wird statt des Fleisches ein „Stich Butter" gegeben. An Sonntagen bekommen die Dienstboten zweierlei, an hohen Feiertagen dreierlei Fleisch. Im Sommer erhalten sie Nachmittags ein „Vesperbrod", das aus Kaffee und Butterbrod, und während der Ernte aus Bier, „blinden Fischen" oder Pfannenkuchen besteht. Im Sommer ist bis 2 Uhr Nachmittags ein Mittagsschlaf gestattet, den man None (hora nona) nennt. Zu Abend wird um 7 Uhr Gemüse oder Mehlbrei gegessen. Die Dienstboten essen in der Küche an einem Tische, der nach der Mahlzeit an der Wand aufgeklappt wird. Bei der Mittags- und Abendmahlzeit muß derselbe mit einem Tischtuche gedeckt sein. Alle essen aus derselben Schüssel oder demselben Napfe mit hölzernen Löffeln; für ein Messer muß Jeder selbst Sorge tragen. Der Hausherr und seine Familie essen nicht mit den Dienstboten. Die begütertesten unter den Landleuten leben sehr gut, und wenn sie einen geehrten Gast bewirthen, beinahe üppig. Gedecke von feinstem Gewebe, silberne Löffel, feine porzellanene Service findet man bei allen wohlhabenden Landleuten.

Was die Gebräuche an gewissen Tagen des Jahres und die häuslichen Feste der Landleute betrifft, charakterisirt sich die hiesige Gegend durch folgende Eigenthümlichkeiten.

In der Neujahrsnacht wird von den Burschen zu Ehren der Mädchen mit Flinten und Pistolen geschossen; die Mägde der Bauern backen die Nacht hindurch Eisenkuchen (Hippen) und regaliren mit denselben die Schützen am Neujahrstage. Auf Epiphania ziehen die Bursche in dem Kostüm der h. drei Könige von Haus zu Haus, indem sie das in ganz Deutschland bekannte h. drei Königslied singen, und dafür Würste ꝛc. sammeln. Auf Matthias oder „Sünte Tigges" haben die Schweinehirten ihren Tag; sie gehen erst im Dorfe umher und sammeln Eier, Speck, Würste ꝛc., indem sie singen:

'Riut*), riut sunnenvuegel**)
Sünte Pëiter is kuemen
Sünte Tigges well kuemen,

*) Heraus.
**) Sonnenengel, Schmetterling.

Digitized by Google

'Riut, 'riut alle mius
Allet unglück iut düesem hius!
'Riut! 'riut!*)

Dann läuten sie ihr Fest durch anhaltendes Peitschenknallen ein, und feiern es mit Musik und Tanz. — Auch Fastnacht findet der sonderbare Gebrauch Statt, daß die Burschen die jungen Dirnen ergreifen, ihnen einen Schuh ausziehen und sie so lange in die große Zehe beißen, bis sie versprechen, mit „Heitekölsken" zu bewirthen. „Heitekölsken" (heiße Klöschen) sind Semmel, die warm, wie sie aus dem Backofen kommen, gegessen werden; sie sind in andern Orten Westfalens als Fastnachtbrod unter dem Namen „Heitewegge" (heiße Wecke) und auch in Schweden als Hetwägg bekannt. — Osterfeuer (Paskfüer's) werden in Westfalen nur auf Bergen und Höhen angezündet, in der ebenen Gegend von Welver sind sie nicht üblich. Das Pfingstfest ist vorzugsweise ein Fest der Hirten und der mit dem Vieh beschäftigten Dienstleute. In einigen Ortschaften gehört die Milch, die am Pfingsttage gemolken wird, den Mägden, und sie machen sich ein Fest, indem sie dieselbe verspeisen. Das Mädchen oder der Bursche, der, wenn das Vieh ausgetrieben wird, mit dem seinigen zuletzt kommt, wird pingsfoss (Pfingstfuchs), das Mädchen auch wohl pingstbrut (Pfingstbraut) oder pingstjuffer (Pfingstjungfer) genannt; die zuletzt auf dem Plan erscheinende Kuh heißt pingstkau oder wenn's ein Ochse ist, der zuletzt kommt, pingtosse. Der Pfingstfuchs, die Pfingstbraut, die Pfingstkuh oder der Pfingstochse werden unter großem Jubel mit frischem Laub und Blumen geschmückt oder „gekrönt" und durch das Dorf geführt. Man singt dabei:

Pingstbrut, fule hut!
Wörst du'n bitken frör opstan
Wört di'n bitken beater gan.

In andern Ortschaften wird die Pfingstbraut nicht mit Laub und Blumen, sondern mit einem Stroh- oder einem Nesselkranze geschmückt, und wieder an andern muß dieses die Pfingstkuh oder der Pfingstochse

*) Maus. An andern Orten wird dieses Lied auf Petri Stuhlfeier, am 21. Februar, gesungen. Es bezieht sich offenbar auf die Wiederkehr des Frühlings und stammt sicher aus uralter Zeit. Das Lied hat auch wohl den Zusatz:
Sünte Tigges well kuemen
Hei verbütt (verbietet) di (dem Winter) hus un how
Land un sand
Low (Laub) un gras,
Bis fint (nächster) jar üm düssen dag
Sall di schelm de hals sin aw.

als Schmach erdulden; dagegen ist das zuerst erscheinende Mädchen Pfingstbraut und wird zu ihrer Ehre mit Blumen „gekrönt“. Es gibt viel Sprichwörtliches, was sich auf diese Pfingstgebräuche bezieht, z. B.: He lu-ert ûs en pingstfoss. He lachet as en pingstfoss. Von einem Mädchen, das sich geschmacklos mit Blumen geschmückt hat, sagt man: Et is krönet âs en pingstosse. —

Das Erntefest, der Tag, an welchem man das letzte Fuder Korn oder den Harkelmei (von harken und mad, dieses von mäggen, mähen) einholt, wird besonders in gesegneten Jahren festlich begangen. Der „Harkelmei“ wird bekränzt und unter dem Gejauchze der Dienstboten von mit blumengeschmückten Pferden heimgefahren, und darauf wird geschmauset, gezecht und getanzt. Auch wenn gewisse Arbeiten vorgenommen werden, bekommen die Dienstboten bessere Mahlzeiten als gewöhnlich, namentlich wenn von den Knechten im Herbste das Lentenfauer (Lenzfutter, Häckerling für das Vieh als Futter im Frühjahr) geschnitten wird, und wenn die Mägde die Flachsknoten abraufen, oder Flachs reppen. Sie singen dann ihre Reppelieder bei der Arbeit. J. F. L. Wöeste hat in seinen interessanten „Volksüberlieferungen“ (Iserlohn 1848) mehrere dieser Lieder aufgenommen; es gibt ihrer aber noch mehr. — Die Hochzeiten der Bauern werden in der Regel noch ganz nach altem Brauche begangen. Der Schneider, der den Brautanzug genäht hat, ist der „Hochzeitbitter“. Den Hut wunderlich mit vielen bunten Bändern geschmückt, geht er von Haus zu Haus, wo Hochzeitgäste zu laden sind, und spricht einen langen Spruch der Einladung, in welchem er ausdrücklich

einen guten Trunk
und einen lustigen Sprung

verheißt. Wenn der Bräutigam nach der Trauung aus der Kirche kommt, erwarten ihn die jungen Bursche unter den Hochzeitgästen und — schlagen mit zusammengedrehten Taschentüchern und Gerten auf ihn ein, daß er nothgedrungen das Reißaus nehmen muß; man will ihm zu kosten geben, wie Schläge schmecken, damit er seine Frau damit möglichst verschone. Bei Tische muß der Bräutigam aufwarten, während die Braut mit zu Tische sitzt. In früherer Zeit machte auch wohl der Küster oder Schulmeister den Hochzeitbitter und den Aufwärter bei Tische, wahrscheinlich, weil der Küster in der Regel der Hauptschneider des Dorfes war.

Wir haben das Leben der Erwachsenen in dem Dorfe Welver und der Umgegend besprochen; es liegt uns ob, auch über das Leben der Kinder ein paar Worte zu sagen. Die Kinder, namentlich die Schulkinder, sind gesittet und artig; die Schaaren heimkehrender Schüler gehen still ihres Weges und grüßen den Begegnenden höflich und

Digitized by Google

freundlich. Sie gehen gerne zur Schule und betrüben sich, wenn sie durch ungestüme Witterung oder gar zu schlechte Wege von derselben abgehalten werden; sie sehen mit Schmerz die Zeit herannahen, wo sie aus der Schule in's Leben treten, und scheiden unter Thränen von Lehrern und Mitschülern. Die angenehme Erinnerung an die Schule tragen sie durch's ganze Leben und sprechen oft und gern mit ihren Alters- und ehemaligen Schulgenossen von Ereignissen aus der Schulzeit; die zusammen die Schule besuchten, behalten zeitlebens eine besondere Anhänglichkeit für einander. Junge Bursche und Mädchen, die durch Umstände genöthigt sind, ihre Heimath zu verlassen, bekommen leicht das Heimweh; sie schreiben dann in der Regel an ihren frühern Lehrer, klagen ihm ihr Leid und erinnern sich dabei stets mit Lebhaftigkeit an ihre Schulzeit. Nicht selten senden sie ihm aus weiter Ferne kleine Geschenke, und wenn es ihnen recht wohl ergeht, wenn sie sich in der Fremde verheirathen oder häuslich niederlassen, so versäumen sie nie, es ihm mitzutheilen. — Es waltet in der ganzen Gemeinde der Geist der Heiterkeit und des Frohsinns unter den Kindern; man merkt es bald, wenn man ihre Schaaren bei den heitern und fröhlichen Spielen auf den grünen Angern und Dorfwiesen beobachtet. Ihr Spiel ist häufig laut und munter, aber selten wild, und niemals roh und ausgelassen. Es sind gar lustige Spiele, die sie treiben. Ein sehr gewöhnliches ist das „Fangen“ (Kriegen- oder Haschespiel); wer Anfangs einen Andern aus der Schaar erhaschen und durch drei Schläge auf den Rücken zu seinem Nachfolger machen soll, wird durch „auszählen“ bestimmt. Alle stellen sich in einem Kreise zusammen, Einer fängt an auszuzählen, d. h. er spricht einen Spruch, weist bei jeder Sylbe auf einen Spielgenossen; der, auf den die letzte Sylbe kommt, ist frei, und das Auszählen beginnt von neuem, bis endlich Einer übrig bleibt; der muß fangen. Abzählsprüche sind u. a. folgende:

Äppelken päppelken piren paren puff
Rotterdammer diren daren duff.
Min var lait en alt rad beslan; ra mal, bu viel
näegel sind' er tau gan? (Teine).
Ein, twei, drei etc.

Eiken bäuken bökken holt
Dat werd midden döer 'espalt,
Döer 'espalt is balle dan,
Da mött achtein stricke stan.
Ein, twei, drei etc.

Sehr beliebte Spiele sind: „Das Bosseln“, „Habicht und Henne“, und „das Blindekuhspiel“. Bei „Habicht und Henne“ faßt je ein Knabe

Digitized by Google

den auf dem Rücken in einander gedrehten Kittel seines Vordermanns; der erste in der Reihe ist die Henne die andern sind die Hühnchen; Einer der Mitspielenden macht den Habicht und sucht das letzte der Hühnchen zu rauben ꝛc. Beim Blindekuhspiel führt Einer die Blindekuh im Kreise hin und her und spricht:

Blinnekau ik lei-e di.
„Wohenne?“
In de müele.
„Wat sall ik da dauen?“
Brij eaten.
„Ik hew we keinen liepel.“
Sü tau, dat du ennen krigst. etc.

Sehr beliebt ist auch das Jägerspiel, bei dem im Walde eine vollständige Jagd aufgeführt wird; die Spielenden vertheilen unter sich die Rollen der Jäger, Hunde und Hasen. — Sonderbar ist es, daß jedes Spiel in einer besondern Jahreszeit gespielt wird, z. B.: das „Säuchenhüten“ (Müttkenhaü-en) im Spätherbst, und das „Schalinsen“ im Frühlinge. Das Schalinsen (auch klinsen, klinseken genannt) ist eigentlich ein verpöntes Spiel; denn es wird um metallene und knöcherne Knöpfe gespielt, und ein unglücklicher Spieler kommt leicht in Versuchung, an seinen oder an Anderer Kleidungsstücken für seinen Verlust Ersatz zu suchen. Das Spiel ist übrigens einfach und leicht zu lernen. Unter den Mitspielenden wirft Jeder mit einem Knopfe nach einem Ziel. Der, dessen Knopf dem Ziele am nächsten liegt, nimmt die vorhandenen Knöpfe, schüttelt sie und wirft sie auf den Boden; alle, die auf die rechte Seite fallen, gehören ihm, mit den übrigen verfährt der Eigenthümer des nächsten Knopfes eben so, und so fort, bis kein Knopf mehr übrig ist. Es entsteht bei diesem Spiel nicht selten Zank und Hader über das Mein und Dein. — Ein harmloseres Spiel ist das „Säuchenhüten“. Um ein großes Loch im Boden sind in großem Kreise so viele kleinere Löcher angebracht, als Mitspielende da sind. Jeder derselben bewahrt mit einem Stecken das Loch auf seiner Stelle und sucht zu verhüten, daß der Hüter des Säuchens dieses in den Stall, das Mittelloch, bringe. Ist jener nicht behende, so steckt der Hüter schnell seinen Stecken in das verlassene Loch, und der Andere muß nun selbst Hüter werden. Gelingt es, das Säuchen in den Stall zu bringen, so werden gleich alle Plätze gewechselt, und wer keinen Platz bekommt, muß wieder das Säuchen hüten. — Die Mädchen haben sinnigere Spiele und lieben besonders Reigentänze. Sie haben viele Reime, die sie bei dem Reigentanze absingen, z. B.:

Lange lange rijge
twintig in de stijge,

deartig in 'n rosenkrans
vertig in 'n jufferdans
niu mott de juffer nijgen etc.

Lustige Zeiten für die Kinder sind die, wenn sie im Walde Vogelnester, oder Erdbeeren, Brombeeren, Heidelbeeren, Himbeeren, oder Haselnüsse suchen. Vogelnester zu suchen ist ihnen nicht verboten, wohl aber, das Nest auszunehmen, um die jungen Vögel aufzuziehen. Es ist auch seit vielen Jahren nicht vorgekommen, daß ein Kind sich an einem Vogelneste vergriffen hätte, und es haben sich Schaaren von Nachtigallen, Finken und Amseln in den Gehölzen angesiedelt. Der Naturfreund, der ihre Nester aufsucht, überzeugt sich bald, daß nie eins derselben je von Menschenhand verletzt wird, und merkt es auch an der Zutraulichkeit der kleinen Sänger, daß sie den Menschen hier nicht als ihren Feind ansehen.

Auch bei dem Viehhüten verleben die Kinder angenehme Tage, und andere Kinder gesellen sich gern zu den kleinen Hirten, um ihre Genüsse zu theilen. Da werden Strohhütten mit Küche und Vorrathskammer gebaut, Feuer angemacht, Kartoffeln gebraten, Körbe geflochten, „Spraddelwagen" verfertigt 2c. Eigenthümlich ist der Jodelruf:

„Heli ho! Heli helo ho!"

mit dem sich die Hirtenknaben aus der Ferne begrüßen. Die Melodie wird in den höchsten Falsettönen gejauchzt und stimmt genau mit einem der schweizer Kuhreigen überein. Woeste erwähnt auch a. a. O. des „Loen der Hirten" und sagt darüber: „Die schon bei v. Steinen vorkommende Sage von einem altsächsischen Hirtengotte Loe ist nicht so ganz von der Hand zu weisen. Könnte es nicht Loki (Lohho) gewesen sein? Vergl. das Dänische: Locke treibt seine Geiße aus." —

Ueberhaupt findet sich in der Volkssprache dieser Gegend in der Benennung der Zeiten, in Sprichwörtern und sprichwörtlichen Redeformen 2c. noch Mancherlei, was auf uralte, zu großem Theil auf vorchristliche Zeiten hinweiset. So kommen unter der Benennung der Wochentage auch Gunstag (Godens-, Gudens-, Wodansdag) für Mittwoch, und Satertag (dies Saturni) für Samstag vor. — Sprichwörtliche Redeformen sind u. a. folgende: „Als der Teufel noch ein „lütk fäntken war, und „Himmänneken" hieß (vor undenklichen Zeiten). „Himmäneken = Hermänneken, Hirmin, Irmin. „Unser Herrgott heißt nicht Hearmen; er heißt „Leiwe hêr" (lieber Herr), und weiß wohl zuzugreifen." — „Dat di de hâmer sla" (Hammer = Teufel, Meister Hämmerlein). „Dat di de Kuckuk!" (Kuckuk für Teufel, s. Grimm, deutsche Mythologie). „Kuckuk vam héaven, wu lange sall ik léawen?" (Grimm, Myth.: der Kuckuk als Orakel). „Ga na

Digitized by Google

diusent sünte Velten“ (Sünte Velten = St. Valentin, engl. valant als Benennung für den Teufel. Grimm, Myth. S. 555).

Ueberall in Westfalen — und zum Theil viel weiter — bekannt sind gewisse Reime, mit welchen die Kinder gewisse Thiere anreden, sei es, um sie zu verspotten und zu schmähen, oder um ihnen Zuneigung kund zu geben. Der Kuckuk, die ziehenden Kraniche, der Hase, die Schnecke, die Fledermaus, das Marienkäferchen, der Maikäfer u. v. a. Thiere werden angeredet oder angesungen, wo sie sich blicken oder hören lassen; z. B. der Maikäfer:

„Maikawel flüg!
Din vader is im krig,
Din mutter is in Pommerland.
Pommerland is awebrant —
Maikawel flüg!“

Dem Gesange der Vögel legt man Texte unter und weiß genau, was der Gesang der Drossel, der Nachtigall, des Finken, der Wachtel, der Meise, der Ringeltaube bedeutet. Die heimgekehrte Schwalbe z. B. singt:

„As ik weagtrock, âs ik weagtrock,
Wören alle kısten un kasten vull;
As ik wij-erkam, âs ik wij-erkam
Was Alles verrieten
Verslieten, versplieten,
Verquickelt, verquackelt,
Verdöeräset.“

Rückert führt einen ähnlichen Kinderreim in seinem schönen Gedichte „Aus der Jugendzeit“ an, und setzt hinzu:

„O du Kindermund! O du Kindermund!
Unbewußter Weisheit froh,
Vogelsprachekund, vogelsprachekund
Wie Salomo!“



III.

Zur Socialbildung des Lehrers.

In dem „Pädag. Jahrbuch für 1855“ versuchte ich „die sociale Stellung des Lehrers“ zu schildern, was, um die richtige zu gewinnen, von Seiten desselben zu thun sei nnd was für Folgen dieses richtige Thun für ihn und den ganzen Stand haben werde. Nach meiner Ansicht, die ich am genannten Orte näher begründete, mußte ich dieser Stellung eine solche Wichtigkeit zuschreiben, daß ich sie als „das Grab des alten Schulmeisterthums“ bezeichnen konnte. Denn die Arbeit an sich selbst, welche das Streben nach dieser Stellung, das keinen Heller Geld kostet, nur offene Augen und Sinn für Land und Volk voraussetzt und keinem Menschen verwehrt werden kann, bedingt, führt zu einem Grad von allgemeiner Bildung, welche kein Zopfthum, darum auch kein Schulmeisterthum mehr zuläßt. Auf dieses Ziel muß andauernd losgesteuert werden, wenn der Lehrer in die Reihe der Menschen von Bildung eintreten und wenn er befähigt werden soll, in den Kindern den Grund zu wirklicher Bildung zu legen. Auf dem Wege der seit 1854 in Preußen wie in andern Ländern geltenden Vorschriften für die Lehrerbildung in den Seminarien wird jene Stellung und die zu ihr hinleitende Bedingung nun und nimmermehr erreicht. Man will sie auch nicht, will weder diese allgemeine Bildung, noch die Folgen derselben; nach meiner festen Ueberzeugung werden aus den, jenen Vorschriften gemäß wirkenden Lehrerbildungsanstalten Menschen hervorgehen, die mehr oder weniger den alten Schulmeistern und Schulhaltern wieder gleichen, einen beschränkten Gesichtskreis haben und die Lehrer wieder als eine aparte Species von Menschheit darstellen.

Von diesem Standpunkte aus sind auch die oben angegebenen Vorschläge, die nebst andern darauf ausgehen, das beschränkte Schulmeisterthum auszurotten, beurtheilt und begreiflicher Weise verworfen worden. Ich will davon ein Beispiel erzählen, das, wie es bei Menschen, die kein eigenes Urtheil haben (wie z. B. viele der heutigen Scribenten in

Schulblättern), zu geschehen pflegt, von ihnen angenommen und weiter verbreitet wird. Ich habe das Vergnügen gehabt, das jetzt zu erzählende Beispiel wenigstens noch 6mal in andern Blättern zu genießen. Der unbekannte (wahrscheinlich Norddeutschland angehörende) Verfasser der „Phantasien und Glossen aus dem Tagebuche eines conservativen Pädagogen, St. Gallen 1856", meist anmuthig und mit Belehrung zu lesen, sagt S. 109 unter der bezeichneten Ueberschrift: „Was den armen Volksschullehrern aufgebürdet wird hüben und drüben", Folgendes:

„Die Diesterweg'sche Richtung wollte aus den Elementarschullehrern Geographen, Historiker, Naturforscher, Philosophen machen, und über all' den kühnen Forderungen drohte der Lehrerberuf selber in Rauch aufzugehen. Wie seiner Zeit die Rh. Bl. verlangten, sollte ein simpler Dorfschulmeister „„die Lage seines Wohnortes, die Bodenbeschaffenheit, geographische Länge und Breite, mathematisch-physikalisches Klima"" erforschen, sodann die Fauna und Flora der Gegend, das Innere der Erdoberfläche, aber auch den Himmel, die Erscheinungen an Sonne, Mond und Sternen, und, wie von ihm Reliefs der Gegend aus Thon und Holz anzufertigen seien, sollte er auch Sternkarten für verschiedene Abendstunden in verschiedenen Jahreszeiten entwerfen."

Der Ungenannte stellt dann als anderes Extrem, das, wenn die Scylla (nämlich meine extravaganten Vorschläge) vermieden würde, in der Charybde Geheul führen soll, nämlich die von Ludwig Völter aufgestellten Anforderungen an die armen Schullehrer auf, die er als Vorschläge bezeichnet, welche die Tendenz haben, die Lehrer zu Theologen, Archäologen, Kulturhistorikern u. s. w." zu machen.

Ich gehe an dem Letztern vorüber, halte mich an Das, was er von meinen Vorschlägen hält. Zuerst muß ich sagen, daß der um die Bescheidenheit der Schullehrer so besorgte Mann hier wie dort übertreibt, indem ich z. B. nirgends von dem Lehrer verlangt habe, Sternkarten für verschiedene Abendstunden zu entwerfen; aber ich adoptire auch diese Insinuationen und behaupte, daß sie nicht das Geringste enthalten, was ein mit Sinn und Verstand begabter Lehrer (und keinen andern wird man doch hoffentlich wollen) nicht zu leisten vermag, ohne im Mindesten seiner Aufgabe als Jugendlehrer enthoben zu werden; ja, ich bin der Meinung, daß ein Mann der genannten Art, d. h. ein Mensch, der Augen hat

und sie gebraucht, überhaupt kein Dummkopf ist, das Alles (Alles? ich betrachte es als eine Spielerei) zu leisten nicht nur im Stande ist, sondern daß er in der That noch ganz andere Dinge leistet. Sehen wir zu!

1. Der Lehrer soll „die Lage seines Wohnortes, dessen geograpische Länge und Breite erforschen."

Soll er dieses nicht? Soll er etwa wie ein Maulwurf in seiner Höhle, in seinem Dorfe oder seiner Stadtgasse stecken und nicht wissen, wo sein Wohnort liegt, in welcher Zone, in welchem Klima, unter welchem Breiten- und Längengrade? Das „Alles" lehrt ja der beschränkteste Unterricht in der Geographie, das „Alles" sieht des Schülers Auge auf der Landkarte. Soll der Lehrer nicht wissen, was jeder Elementarschüler lernt? Wenn er es nicht wüßte, wie viele der alltäglichsten, jetzt überall verbreiteten Kenntnisse und Einsichten, die unmittelbar aus der Kenntniß der Lage des Wohnortes folgen, würden ihm dann abgehen? — *)

2. „Die Bodenbeschaffenheit", worunter ich verstehe die äußere Form des Terrains, ebene Fläche, Höhe und Tiefe, Berg und Thal — dann das, was den Boden bedeckt, Fluß und Bach, Wiese und Wald, Aecker und Gärten — endlich die eigentliche Beschaffenheit des Bodens, Lehm-, Kalk-, Sand-,

---

*) Hr. Director Curtmann veröffentlicht in einem für das Jugendalter bestimmten populären Blatte („Des Knaben Lust und Lehre, 1859, Nr. 1, Glogau bei Flemming") eine Fastnachtserzählung: die Antipoden", in welcher er die Resultate der verschiedenen Längen- und Breitengrade verschiedener Orte zieht — mit Bezug auf des Verf. Wohnort: Friedberg in der Wetterau, 26° 24' östl. Länge von Ferro, 50° 21' nördl. Breite. Welche Stunden zeigen die Uhren in Cassel, Fulda, Berlin, Paris u. s. w., wenn die Friedberger Uhr 12 Uhr zeigt? Warum behaupten die Eisenbahnführer, welche von Cassel kommen, daß die Friedberger Uhr immer falsch gehe? u. s. w. Ohne die oben von dem Lehrer geforderte Kenntniß sind so populäre, alltägliche Fragen nicht einmal zu verstehen.

Bei der Gelegenheit sind zwei Irrthümer in dem angezogenen Aufsatz zu berichtigen. Erstens wird gesagt, daß in Friedberg am 23. Februar die Sonne um 6 Uhr 54 Min. auf- und um 5 Uhr 6 Min. untergehe. Das ist nicht richtig, da auch in Friedberg im Februar die Nachmittage länger sind als die Vormittage. Zweitens wird aus dem Umstande, daß die Sonne den Casseler Meridian um 4 Min. früher passirt als der Friedberger, geschlossen, daß die Sonne in Cassel auch 4 Minuten früher aufgehe als in Friedberg. Das ist nicht richtig; warum nicht? —

Mohrboden u. s. w., ich denke, das „Alles“ weiß in der That **jeder** Lehrer, nicht bloß der ausgebildete und dressirte, sondern auch der geborne Dummkopf.

3. „Das mathematisch-physikalische Klima.“ Darüber sage ich kein Wort; denn das Klima kennt auch das **Thier**, und wenn der Mensch weiß, ob sich sein Wohnort in den tropischen oder in den Nordpolgegenden oder wo überhaupt befindet, so wird er auch die Ursachen kennen, die das herrschende Klima bestimmen u. s. w.

4. „Die Fauna und Flora der Gegend“, d. h. die Kenntniß der in der Umgend lebenden Thiere und der in ihr wachsenden Pflanzen. Die ersteren kennt jeder Bauer und jeder seiner Buben, die andern soll der Lehrer schon darum kennen, damit er vor den Giftpflanzen warnen könne.

5. „Das Innere der Erdoberfläche“ — allerdings, so weit es aufgedeckt ist, sei es durch den Bergbau, oder durch Steinbrüche u. s. w. Mehr als man davon weiß, braucht auch der Lehrer nicht zu wissen; das aber, was Andere darüber wissen und was zu schauen ist, erfährt man schon, wenn man mit Menschen umgeht, und wenn man nicht so gleichgültig und bornirt ist, an den (überall lehrreichen) Steinbrüchen blind vorüber zu gehen und die Chausseesteine nicht zu beachten. Wo Bergbau getrieben wird, Metalle, Steinkohlen, Salz und andere Dinge aus der Erde geschafft werden, wo Versteinerungen zu Tage kommen und andere Merkwürdigkeiten — diese nicht zu kennen, nicht kennen lernen zu wollen, sich darüber nicht belehren zu lassen und die Jugend darauf nicht aufmerksam zu machen, dazu gehört freilich der Grad von Stumpfsinn, den ich, leider Gottes! an meinen eigenen Lehrern in dem in den genannten Beziehungen höchst lehrreichen und merkwürdigen „Siegerlande“ erlebt habe.

6. „Erscheinungen an Sonne, Mond und Sternen.“ Etwa nicht? Soll der Lehrer nicht darauf Acht haben, wo die Sonne im Sommer oder Winter auf- und untergeht*), nicht die Mondviertel u. s. w. ansehen, nicht bemerken den

*) 1834 promenirte ich am Tage des Sommersolstitiums, Morgens vor 4 Uhr, mit einem sehr gelehrten Manne auf dem Felseneilande Helgoland. Im Augenblicke, als die Sonnenkugel aus dem Meere aufstieg, bemerkte er: „also das ist hier der Ostpunkt!“
Trotz meiner Einrede blieb er dabei, daß die Sonne täglich im Ostpunkte aufgehe und daß der betr. Punkt eben deswegen der „Ostpunkt“ heiße.

Digitized by Google

Unterschied seiner Stellungen als Vollmond z. B. im Frühjahr und Herbst, nicht wahrnehmen die Verschiedenheit des Sternenhimmels im Sommer und Winter u. s. w. u. s. w.; der müßte doch wahrlich als Landlehrer „ein blinder Hesse“ sein, der das nicht wahrnehmen sollte, und es würde ein Grad geistigen Marasmus dazu gehören, der ihn schlechthin unfähig machte, die Aufmerksamkeit eines Kindes zu wecken. Und was für ein Wunder wäre es denn, wenn er (es könnte an durchscheinendem Papier, an die Fensterscheiben gehalten, geschehen) die Stellung der Sterne in den verschiedenen Jahreszeiten, wie sie sich ihm in seinem Zimmer präsentiren, abzeichnete? Ich kenne eine Anzahl von Lehrern, die ganz andere Dinge leisten und die dadurch nicht aufhören, Lehrer zu sein, sondern es dadurch erst recht werden.

7. „Reliefs der Gegend.“ Auch in Schulen der ärmsten Gegend pflegt man doch heut zu Tage wohl eine Landkarte zu finden. Wer wüßte es aber nicht, daß ihre Zeichen verstanden werden müssen, aber nicht auf den ersten Blick verstanden werden! Was die auf ihr befindlichen Striche und Punkte bedeuten, will gelernt sein. Wodurch anders, als durch wirkliche Anschauung der Terrainverhältnisse, durch ihre Nachbildung in Thon oder Holz, in Dingen, die überall sich vorfinden, durch Zeichnung an der Schultafel und verständige Heimathskunde überhaupt? Das Relief in Thon z. B. bildet den Uebergang von der wirklichen Anschauung des Terrains zur Abzeichnung desselben auf einer Fläche. Ist das etwa etwas Großes, Schwieriges und Ungeheures, oder ist es eine des Lehrers sublime Würde antastende Forderung, wenn man von ihm verlangt, den Thon vor seiner Thür zu benutzen, um Berg und Thal, Fluß und See u. s. w. für seine Schulkinder anschaulich zu machen? —

Wir stehen schon am Schlusse der schiefen Beurtheilung des Ungenannten und seiner Genossen. Heißt das nun, wie er sagt, die Lehrer zu „Philosophen“ machen wollen, wenn man solche Anforderungen, über welche der Professor Carl von Raumer seiner Zeit auch gespottet hat, ihnen stellt, wenn man zu solchen Leistungen befähigt, und gehört es zur schulmeisterlichen Verstiegenheit, wenn solche einfachen, naheliegenden, nothwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten von den Lehrern verlangt werden? Freilich, wenn man meint oder will, daß der Volksschullehrer nichts Anderes zu thun habe oder thun solle, als den Kindern mechanische Fertigkeiten „beizubringen“ (bekanntlich

ein beliebter Ausdruck nobelster Art!), den Katechismus einzubläuen, Hunderte von Bibelstellen, Psalmen und Geschichten hersagen und ein Schock Kernlieder auswendig lernen zu lassen — für Schulmeister und Schulhalter solcher Art eignen sich jene Kenntnisse und Fertigkeiten freilich nicht, sie möchten sonst — Gott sei es geklagt — des ihnen aufgehalsten Geschäfts überdrüssig und — Menschen und wirkliche Lehrer werden.

Ich bleibe daher bei meinem Satze: der Lehrer muß im Leben stehen, Lebenskenntnisse besitzen, er muß seine Umgebung ganz genau kennen, nach allen ihren Beziehungen kennen und darum — die Umgebung erforschen. Diese Nothwendigkeit und ihre schönen Folgen für Lehr- und Bildungsfähigkeit habe ich in jenem Aufsatze des Jahrbuchs 1855 über „die sociale Stellung der Lehrer" gezeigt und die Momente angegeben, die dabei vorzüglich in's Auge zu fassen sind. Ich forderte zugleich (S. 177 a. a. O.) „praktische Lehrer, in welchen das Schulmeisterthum verstorben ist", auf, Beschreibungen ihrer Dorfgemeinden als Beispiel und Muster für Arbeiten dieser Art zu liefern, ich fing selbst (im 50. Bande der Rh. Bl.) an, das Dorfleben u. s. w. zu beschreiben, und ich hoffte, dadurch die Lehrer, namentlich die auf dem Lande, zu einer wahrhaft bildenden Beschäftigung zu veranlassen. Die Freude, dieses zu erleben, ist mir bis jetzt in einer Druckschrift nur einmal geworden, auch nur in beschränktem Grade. Hr. Honcamp aber hat sich in anerkennenswerther Weise an die Arbeit gemacht, und mit Vergnügen habe ich dieselbe oben mitgetheilt*).

Ich halte dieselbe, obgleich sie noch manche zu beachtende Seiten unberücksichtigt läßt, für sehr lehrreich, indem sie sinnige und verständige Menschen auf wichtige Dinge, auf welche die Aufmerksamkeit zu lenken ist, aufmerksam macht. Wäre es nicht auch, muß ich sagen, wahrhaft eine Schande, wenn ein Lehrer über die Inseln der Südsee (den Worten nach) Rechenschaft zu geben wüßte und die Merkwürdigkeiten vor seinen Augen, unter seinen Füßen und über seinem Kopfe nicht beachten wollte? Ist diese Erscheinung, die leider häufig eine Thatsache ist, anders zu begreifen als durch grundverkehrte Richtung der Lehrerbildung? Was vor 3- oder 6000 Jahren in fremden Ländern geschehen ist oder geschehen sein soll, wissen sie, wie man Solches wissen und nicht wissen kann,

*) Nr. II in dem vorliegenden Hefte.

Digitized by Google

und sie tractiren damit alljährlich oder alltäglich ihre Kinder; aber was auf dem Boden, auf dem sie leben und zu leben bestimmt sind, vorgefallen ist und noch geschieht, das wissen sie nicht und wollen es oft — zu ihrer Schande — nicht wissen. Das ist, wie sie sagen, „profane“ Arbeit; sie haben es mit dem „Heiligen“ zu thun, wie sie sich „als Arbeiter im Weinberge des Herrn“ einbilden — in ihrem Wahn.

Das Alles sage ich hier nur beiläufig. Ich wollte eigentlich über ein Buch Bericht erstatten, über ein Buch, das die vorstehende Expectoration hervorgerufen hat, ein Buch, welches den Gegenstand in Rede behandelt — in großartiger Weise behandelt. Zu einer Schilderung dieser Art ist nicht Jeder befähigt; aber man kann aus ihr lernen, auf was für Dinge hauptsächlich dabei zu achten und aus was für Gesichtspunkten sie zu betrachten sind.

Ueberall, wenn man etwas tüchtig erlernen will, fängt man mit Einzelnem, Kleinem an. Wer z. B. ethnographische Studien machen will, beginnt mit dem Naheliegenden; er beobachtet seine Umgebung, seine Gemeinde, sein Dorf u. s. w. und schildert es nach den Momenten, die er wahrnimmt. Dadurch gewinnt er die Kraft zu größerer Umschau. Und wenn dann ein in diesen Dingen erfahrener Mann ihm ein Muster solcher Darstellung vorlegt, dann erhebt er sich auf der festen Basis der Selbsterfahrung zu höherer An- und Umschau. Ein Buch dieser Art ist das Werk von Riehl, dessen „Naturgeschichte des Volks“ (1. Band „Land und Leute“, 2. Band „die bürgerliche Gesellschaft“, 3. Band „die Familie“) ich schon früher den Lehrern empfohlen habe; es heißt:

„Die Pfälzer. Ein rheinisches Volksbild. Stuttgart und Augsburg 1857, Cotta.“

Das Werk umfaßt 408 Seiten, woraus auf die Ausführlichkeit seiner Schilderungen zu schließen ist. Leider kostet es 1 Thlr. 27 Sgr., ein Preis, der nicht zu hoch ist, der es aber den meisten Lehrern entziehen wird — ein Grund mehr, darüber zu berichten.

Zuerst muß bemerkt werden, daß der Verf. nicht die alte Kurpfalz, sondern Rheinbaiern, das jetzt nur noch unter dem Namen der Pfalz vorkommt, schildert. Das erste Kapitel handelt, wie natürlich, von der „Landesart und dem Landesanbau“. Geologisch zerfällt die baierische Pfalz in drei Gruppen. Auf anderm Boden wächst ein anderer Mensch. Die „Pfälzer vor der Hart“ geben die Charakterfigur vom rechten

Central- und Urmitteldeutschen in dieser pfälzischen kleinen Welt. Sie sind „die lustigen Pfälzer“, hier wächst der „Pfälzerwein“, der wieder zu alten Ehren gebracht ist. Reiche Leute wandern nach Dürckheim zur Traubenkur. Die Weinlese-Feste sind aber fast spurlos verschwunden, wie im Rheingau. — Am Rhein stehen Fischerdörfer, an der Hart Weindörfer, im „Westrich“ Holzhauerdörfer. Im „Westrich“ erklingt noch das Volkslied „Der Jäger aus Kurpfalz“, nach dem Studentenausdruck „ein göttlicher Blödsinn“.

Die topographische und landwirthschaftliche Beschreibung ist musterhaft, wird aber fast noch übertroffen vom zweiten Kapitel, welches „des Volkes Stamm und Art“ schildert und es als ein Mischvolk, mit allen Vorzügen und Mängeln eines solchen, der munteren Fröhlichkeit und des praktischen Sinnes mit dem Mangel an hervorstechender Eigenthümlichkeit und Tiefe, charakterisirt.

Das dritte Kapitel handelt von den „Kunstdenkmalen als Wahrzeichen des Volksgeistes“. Der Verf. hat dieses Kapitel mit sichtbarer Vorliebe bearbeitet; er schließt es mit folgenden Worten: „Die Pfalz ist mehrmals verbrannt worden, unzähligemal verwüstet, zerrissen in allerlei Herrschaften und dann in der Regel etwas schief wieder zusammengeflickt, losgetrennt von Deutschland und mit ihm wieder verbunden; und sieht einer mit einem rechten Spinnengesicht darein, so sagt man gar: „er hat die Pfalz vergiftet“ — und dennoch ist die Pfalz nicht umzubringen gewesen. Eine Fahrt durch ihre Trümmer ist eine Lustfahrt; denn auch in den rauchgeschwärzten Ruinen erzählen uns die verwitternden Steine immer noch von der „fröhlichen Pfalz“.

Das vierte Kapitel handelt von „Siedelung und Wohnung“. Das muß Der lesen, der erfahren will, was Alles ein menschen- und volkskundiger Mann denken kann und denkt bei Dingen, bei denen ein gewöhnlicher Mann gar nichts denkt.

Fünftes Kapitel: Rock und Kamisol. Vorab geht eine Untersuchung über den Begriff der „Volkstracht“. Dann kommen „sociale Voraussetzungen“, hierauf amüsante, zum Theil humoristische Betrachtungen über „Nebelstecher und Nebelkappe“, dann über „Volkstracht als Fest- und Werktagskleid“ mit dem Schlusse: „Der Pfälzer hat keine Volkstracht und hat doch eine, und obgleich sein Kamisol das unscheinbarste ist unter den nationalen deutschen Kleidermustern, so zeichnet es doch

den ganzen Pfälzer; es ist ein Werktagskleid und doch ein Ehrenkleid, denn es ist gerade der rechte Rock für das Volk der fleißigsten Landwirthe."

Sechstes Kapitel: „Pfälzische Küche"; a. reiche Tafel und armer Tisch; b. Volksalterthümer der Küche.

Siebentes Kapitel: Sprachstudien. Ein Kapitel für Sprachliebhaber, eine Fundgrube für Lehrer wie Honcamp, Hegener und Burgwardt. Heuer wird noch über den Gebrauch der Volksmundart in der Schule gestritten. Darüber aber kann kein Streit mehr sein, daß der Lehrer die Mundart seiner Schüler kennen müsse. Denn sie ist das den Schülern Bekannte, von dem der Lehrer zum Unbekannten, zu der neuhochdeutschen Sprache, hinüberzuleiten hat. Das Geringste, was man von einem in einen fremden Gau versetzten Lehrer fordern muß, ist die Anfertigung eines Verzeichnisses aller Provinzialismen, wie der Gymnasiallehrer Schütz in Minden ein solches über die Mundart des Siegener Ländchens verfaßt hat.

Achtes Kapitel: Politische und sociale Charakterzüge; a. die Dornen des Volksstudiums; b. deutsche Gesittung und französisches Gesetz; c. Bürger und Bauer; d. das sociale Krankheitssymptom der Wucherprozesse.

Neuntes Kapitel: Kirchliches Volksleben; a. die Kreuzung der Bekenntnisse; b. pfälzische (d. h. allgemeine) Toleranz; c. ein Stück Kirchengeschichte; d. aus der Kirche und vom Kirchenhof. —

Aus der Ueberschrift dieser Kapitel, verfaßt von einem Beobachter und Ethnographen wie Riehl, kann man den Reichthum an anziehenden Beschreibungen und Schilderungen wie an lehrreichen, zutreffenden, für's Volk und seine Art gewinnenden Bemerkungen errathen. Wer nicht bloß unter dem Volke leben, sondern auf dasselbe wirken, folglich es kennen und verstehen lernen will, muß Bücher dieser Art lesen und studiren. In solcher Weise steht der Mann in dem Volke und doch über demselben; in seinen Adern schlägt der Puls des Volkes, er fühlt mit ihm und in seinem Kopfe thront das Bewußtsein über Art und Unart, Ursache und Wirkung. Solche Art von Bildung sollte man bei jedem Geistlichen, jedem Lehrer vorfinden — eine Kenntniß, die zur erfolgreichsten Wirksamkeit befähigt und mehr praktischen Werth hat, als die umfassendste und subtilste Kenntniß der Dogmengeschichte und aller möglichen und unmöglichen Verirrungen der Menschen.

Aber es wird noch lange währen, ehe man an eine so praktische Bildungsweise denken wird.

Ein Kapitel fehlt in dem trefflichen Werke: über die Schule, die pädagogische Thätigkeit des Hauses und die Verbindung jener mit diesem. Aber die Erziehung zu beobachten, dazu gehört mehr als von einem (selbst dreijährigen) Touristen verlangt werden darf. Ein solcher kehrt wohl bei Geistlichen katholischen und evangelischen Bekenntnisses ein und wird von ihnen gastfreundlich aufgenommen. Warum nicht auch bei und von Lehrern? Das mag in der baierischen Pfalz einen eben so zureichenden und vollgültigen, weltbekannten Grund haben wie allüberall in dem lieben Vaterlande. Auch dort fehlt „das Huhn im Topfe“, ohne das man einen Gast wie Riehl — obgleich von „gemeiner“ Herkunft — nicht zu empfangen wagt.

Zusatz 1. Der oben ausgesprochenen Forderung an den Lehrer, sich die genaueste Kenntniß seines Wohnortes zu erwerben (wenn nicht für den Druck, jedoch für seine Schüler), entspricht für Berlin die Schrift:

Heimathskunde von Berlin und Umgegend, ein Lehr- und Lesebuch von A. Merget, Seminardirector in Berlin. Berlin 1858, Plahn'sche Buchhandlung. (Geh. 330 S. gr. 8.)

Der Verf. hat nicht bloß den Lehrer, sondern ein größeres Publikum im Auge; er nennt daher sein Buch ein Lehr- und ein Lesebuch. Letzteres ist es mehr als das Erstere. Es versteht sich von selbst, daß man aus einem Buche, welches die Beschreibung einer Stadt enthält, diese Stadt kennen lernen kann. Der Lehrer findet daher in dem vorliegenden die Materialien zum Unterricht in der Heimathskunde; für den einzuschlagenden Lehrgang sind sie aber nicht geordnet, dieses bleibt dem Lehrer überlassen. Er hat nicht bloß anzuordnen, sondern auch auszuwählen; für den Schulunterricht läßt sich der große Reichthum des Buches an Material nicht verwerthen. Es ist daher wesentlich als belehrende Lectüre über Berlin und dessen nächste Umgebung zu betrachten und als solche zu empfehlen — nicht bloß dem Berliner, sondern Allen, welche mit der Hauptstadt des preußischen Staats schriftlich genauer bekannt werden wollen.

Das Buch enthält Berlins Geographie und Statistik, Klima und Witterung, Beschreibung seiner Theile, Straßen, Paläste, Kirchen, Lehranstalten u. s. w., Darstellung von

Handel, Kunst und Gewerbe, öffentlichem Leben, Verfassung und Verwaltung, kurz von Allem, was die Aufmerksamkeit des Einheimischen und Fremden auf sich ziehen kann. Eine ausführliche Chronik führt in die Hauptmomente der Geschichte ein, ich wüßte daher nicht, daß gerade etwas Wesentliches fehlte. Vorzugsweise die äußeren Verhältnisse Berlins, weniger die bewegenden Kräfte, den Charakter und den Geist seiner Bewohner, seiner Behörden rc. zu schildern, wurde dem Verf. von dem Gedanken, ein Buch für „Heimathskunde“ zu schreiben, dictirt. Zwar fehlt es nicht an Charakterzügen der Bewohner der Stadt; aber sie kommen doch nur vereinzelt vor; die Aufgabe, für eine Stadt zu leisten, was Riehl für eine Landschaft geleistet hat, lag außerhalb des Planes des Verfassers. Es wäre freilich auch für einen gebornen Berliner eine nicht bloß häkelige, sondern auch vielleicht zu schwierige Aufgabe gewesen, seine Mitbürger und die Behörden derselben bis zu der höchsten Stelle hinauf offen und wahr zu schildern. Die patriotische Gesinnung des Verf. gegen seinen Geburtsort und das ganze Land, gegen das Königshaus und das Kriegsheer leuchtet an vielen Stellen hervor, und es ist daher auch wohl geeignet, Vaterlandsliebe und patriotischen Sinn zu erwecken.

Freilich überläßt das Buch, zum Unterricht über die „Heimathskunde“ für Berliner Lehrer bestimmt, ihnen, wie schon bemerkt, die Aufgabe, nicht bloß auszuwählen, sondern den passenden Inhalt auch in planmäßige Ordnung zu bringen, wie es ein methodischer Lehrgang verlangt. Auch paßt Manches von dem Inhalt, z. B. die Eckensteher- und Straßenjungen-Witze, nicht in einen solchen Lehrgang. Der Gedanke, ein Lehrbuch für Lehrer zu schreiben, das zugleich ein Lesebuch für Erwachsene sein sollte, war daher kein ganz glücklicher. Als Lehrbuch enthält die Schrift zu viel und zu wenig; letzteres, indem sie eine der Hauptaufgaben einer Heimathskunde: die Anfertigung und Bedeutung eines Grundrisses der Stadt und des Dorfes und der Karte der umliegenden Gegend zu lehren, nicht löset; als Lesebuch wird auch Manches, wie schon angedeutet, vermißt. Trotz alledem ist die Schrift, bei dem Mangel ähnlicher Arbeiten, dennoch eine schätzbare Gabe.

Zusatz 2. Die große Anerkennung, die Hr. Riehl als Verfasser der oben citirten „Naturgeschichte des Volks“ gefunden hat, ist wohl verdient. Er ist ein Beobachter der

Volkszustände und ein Darsteller derselben, wie wohl jetzt kein zweiter leben mag. Bisher kannte man, kannten namentlich die Lehrer, wohl eine Naturgeschichte der Vögel und Insekten, wohl auch etwas von der Naturgeschichte der Erde oder vielmehr der Erdrinde; aber wer wußte etwas von einer Naturgeschichte des Volkes? Der Name war so neu wie die Sache. Und doch leuchtet es von selbst ein, daß es für den Volkserzieher und -lenker wichtiger sein muß, die Art und Weise, wie das Volk leibt und lebt und wie es das geworden ist, was es geworden, d. h. seine Naturgeschichte zu kennen, als die Naturgeschichte aller Thierarten der Welt. Wir haben daher auch nicht angestanden, unsere Leser schon früher auf das dreibändige Werk aufmersam zu machen und die Schätze anzudeuten, die darin zu heben sind.

Damit soll nun freilich nicht gesagt werden, daß alle Ansichten, die der Verf. in seinem Werke über Das, was an den deutschen Stämmen und an den Deutschen überhaupt zu conserviren und was abzuschaffen ist, auf unbedingte Anerkennung und Zustimmung Anspruch haben. Mit Nichten. Herr Riehl begnügt sich nämlich nicht mit einer (möglichst-) objectiven Darstellung der Volkszustände und ihrer Geschichte, sondern er betrachtet sie „als Grundlage einer deutschen Socialpolitik“, d. h. er gibt an, wie nach seiner Meinung auf die politisch-socialen Verhältnisse gewirkt werden müsse. Begreiflicher Weise findet darüber je nach dem Standpunkte, den der beobachtende Schriftsteller einnimmt, eine große Verschiedenheit der Ansichten Statt. Wer (im besten Sinne des Wortes) den Standpunkt einnimmt, welchen man den „liberalen“ zu nennen pflegt, wird in sehr wesentlichen Stücken von den Ansichten desjenigen, der, wie Hr. Riehl im Ganzen und Großen, den „conservativen“ Ueberzeugungen huldigt, sehr bedeutend abweichen. Es ist nicht dieses Ortes, darüber ein schlichtendes und richtendes Wort zu sagen; aber ein Umstand verdient eine Andeutung. Hr. Riehl hat nämlich den Schullehrern, man kann sagen, auf das Aergste mitgespielt. Er rechnet den größten Theil derselben, wie er sagt, nach gemachten Erfahrungen (Hr. Riehl ist ein Nassauer, sein Vater ein Schloßwärter) zu den „Geistesproletariern“, die in der schlimmsten Weise auf die Sitten und die Sittlichkeit des Volkes einwirken. Die Schuld dieser Entartung trägt nach Riehl „fast lediglich die verkehrte Politik, welche den Lehrer, der unter Bauern wirken soll, zu einem in Halbbildung

überbildeten Proletarier der Geistesarbeit erzieht und dadurch mit den Volkslehrern zugleich den jungen Nachwuchs der Bauernschaft aus allen natürlichen Banden reißt“. Zugegeben, daß die Halbbildung solche schlimmen Früchte erzeigt, so fragt sich, was denn an die Stelle dieser „Halbbildung“ zu setzen ist. Ohne daß Hr. Riehl sich auf diese Frage einläßt, darf man aus verwandten Ansichten den Schluß ziehen, daß er den Schullehrer in Betreff seiner Bildung, d. h. Nichtbildung, auf den Standpunkt des Bauern zu reduciren geneigt ist (ähnlich Hrn. Wolfgang Menzel und weiland Hr. Kamptz). Diese Zustände waren bekanntlich in früheren Jahrhunderten an der Tagesordnung, und es mag wahr sein, daß die damaligen Schulhalter das gemeine Volk nicht aus seinen Verhältnissen herauszureißen geeignet waren, aus dem einfachen Grunde, weil sie selbst als Unterofficiere, Flickschneider, Hirten und Nachtwächter dem gemeinsten Volke ganz und gar angehörten. Der Schulmeister des 17. u. 18. Jahrhunderts war in der Regel der Spaßmacher des Dorfes, die „lustige Person“. Daraus wird man schließen, daß es mit der Rohheit der Lehrer nicht gethan ist; nach Hr. Riehl mit der Halbbildung auch nicht. Was bleibt denn nun übrig? Nichts Anderes als die wirkliche Bildung, zu der man sich wohl endlich wird entschließen müssen, wenn man in dem Lehrer wirklich einen Mann der Bildung haben und alle die schlimmen Folgen, welche aus der Rohheit und aus der Halbbildung des Lehrerstandes entspringen, ein für alle Mal vermieden wissen will. Wer ein radicaleres Mittel weiß, der nenne es, wir wissen keins.

Ueber die angedeuteten schwachen Seiten des Riehl'schen Werkes, wie über andere Ansichten desselben, in welchen vielfache Differenzen stattfinden, verbreitet sich eine lesenswerthe kleine Schrift eines baierischen Lehrers, die wir denjenigen, welche das Riehl'sche Werk zum Gegenstande ihrer Studien machen, empfehlen wollen. Sie heißt: „Kritische Bemerkungen zu Riehl's bürgerlicher Gesellschaft, von G. H. Kastner, Nürnberg 1857“ (37 S.). Der Verf. ist protestantischer Lehrer in Wöhrd bei Nürnberg, dessen Bildungsgrad mit der Durchschnittsbildung, welche Hr. Riehl wahrgenommen haben will, nichts gemein hat, indem die Leser in der gut geschriebenen Abhandlung auf eine Reife der Beurtheilung der großen Angelegenheiten des Lebens wie der Interessen der Lehrerbildung stoßen, die nicht eben häufig

Digitized by Google

angetroffen wird. Daß ihr Verf. für die wirkliche Bildung der Glieder seines Standes in die Schranken tritt, darf nach dieser Bemerkung wohl vorausgesetzt werden. Ohne empfangene Belehrung und mannigfache Anregung wird der Lehrer die Schrift nicht aus der Hand legen. A. D.



IV.

Briefe über Schönschreibunterricht.

Heckmann's neue Takt-, Schön- und Schnellschreibmethode.

Geehrter Freund!

Sie haben durch Ihren letzten Brief, worin Sie einen Artikel der Augsburger „Allgemeinen Zeitung" (Nr. 260 des vor. J.) über Heckmann's neue Methode meiner Beachtung empfehlen, mich zu aufrichtigem Danke verpflichtet. Unverkennbar blickt aus dieser Mittheilung Ihre Freude über die Wahrnehmung, in Hrn. Heckmann, wenn auch nicht einen wirklichen Anhänger meines Elementarunterrichts, doch wenigstens einen Mann erkannt zu haben, der die vielen und großen Vortheile meines Liniennetzes zu würdigen und bei seinem Mischverfahren mit zu verwerthen gewußt habe. Zweierlei nur könnten Sie sich dabei nicht zusammenreimen; einmal, wie in jenem Artikel das Heckmann'sche Schreibnetz als eine ganz neue Erfindung hingestellt, und dann, wie dieses Netz mit einer Schnellschreibmethode zu verbinden sei, da doch dessen zweckmäßiger Gebrauch, anfangs wenigstens, ein langsames Schreiben bedinge. Zudem sei es ja auch bekannt genug, wie diejenigen Schreiblehrer, welche auf das Stichwort der gegenwärtigen Zeittendenz „schnell" ihre Speculation stützen, von einem langsamen Schreiben und — wie ich supplirend hinzufüge — von Linien gar nichts wissen wollen. Das mir so oft bewiesene gütige Vertrauen flößt Ihnen zugleich den Wunsch ein, ich möchte doch thunlichst bald und unerwartet der noch schuldigen weiteren Mittheilung über meine eigene Elementar-Unterrichts-Methode, Ihnen diese Zweifel lösen und mich überhaupt über den Werth des genannten Verfahrens offen aussprechen, zumal da bald nach jenem empfehlenden Artikel dieselbe Zeitung einen aus Stuttgart datirten Artikel gebracht habe, der gegen Heckmann entschieden Front mache.

Digitized by Google

Gern erfülle ich Ihren Wunsch und dies um so lieber, da ich, im Besitze noch weiterer Mittheilungen, so wie der bereits in zweiter Auflage erschienenen Heckmann'schen „Vorlegeblätter und Uebungsaufgaben", befähigt zu sein hoffe, ein ziemlich vollständiges Urtheil darüber abgeben zu können. Allerdings fehlt mir noch die dazu gehörige „Anleitung", welche in meinen Augen die Hauptsache ist. Ohne selbige komme ich mir vor wie Einer, dem man aufgetragen hat, eine Recension über meine eigene Methode zu schreiben, und dem bloß die zu meiner „Elementarschreibschule" gehörigen Vorschriften und Liniennetzhefte, nicht aber das Buch selbst behändigt worden ist. Gleichwohl haben Sie selbst früher einmal mein Buch einen unentbehrlichen Schlüssel zum richtigen Verständnisse seiner Beilagen genannt. Sollte demnach die bereits bestellte Anleitung während Schreibung vorliegenden Briefes nicht eintreffen, so müßte ich die gründliche Würdigung der Heckmann'schen Lehrmethode, bezüglich ihrer Anwendung in Volksschulen, einem zweiten Briefe vorbehalten. Beschäftiget sich ja unsere Correspondenz vorzugsweise mit diesen Bildungsanstalten.

Nach jenen beiden Zeitungsartikeln scheint Hr. Heckmann, neben seinem Berufe als Bürgerschullehrer in Mannheim, seine Erfindung durch Haltung von Vorträgen in andern Städten zu verbreiten, sowie durch abzuhaltende Lehrcurse Erwachsenen, namentlich Militairpersonen, sich nützlich zu erweisen. Selbstredend gestaltet sich die Lehrweise bei solchen anders als bei Kindern; Erwachsene können gemeiniglich schon schreiben. Sie wollen nur ihre Handschrift verbessern oder einer höhern Ausbildung entgegengeführt sehen. Sonach hat meine Beurtheilung Hrn. Heckmann aus doppeltem Gesichtspunkte zu betrachten, theils als **kalligraphisch-didaktischen Touristen**, theils als **Elementarmethodiker in Volksschulen.**

Es kann wohl sein, mein Geehrter! daß Sie an der Bezeichnung „kalligraphisch-didaktischer Tourist" einigen Anstoß nehmen werden. Ich habe jedoch dieselbe in der Absicht gewählt, um Hrn. Heckmann über die Klasse der fahrenden Schnellschreiblehrer zu erheben, von denen es doch in der That Mehreren schwer fallen möchte, den Vorwurf der Charlatanerie als unverdient zurückzuweisen. Hr. Heckmann dagegen hat auf seinen Reisen nur ausnahmsweise, vielleicht sogar erst in Folge hoher Veranlassung, einigen Militairs ein besseres Schreiben gelehrt. Bestätigung findet diese Annahme durch folgende Stelle, die ich einem Aufsatze im Braunschweig'schen Schulboten, Nr. 7 von 1857 entlehne: „Seine königl. Hoheit der Großherzog von Baden hat die Einführung dieser Methode bei dem ganzen Armeekorps befohlen, zu welchem Behufe dem Hrn. Heckmann 25 Unteroffiziere von der Infanterie aus sämmtlichen Garnisonen zum Unterrichte zugewiesen wurden; und Herr

Hauptmann Louis Freiherr v. Göler in Mannheim, welchem die Ueberwachung dieses Unterrichts übertragen war, hat seine Ueberzeugung ausgesprochen, daß durch Anwendung der Heckmann'schen Methode sich jede noch so schlechte Handschrift in kürzester Zeit in eine gefällige verwandeln werde.“ „Der Probe wegen, sagt er, nahm ich selbst an diesem Unterrichte Antheil und kann dessen Erfolg als einen sehr günstigen bezeichnen, indem nicht nur meine eigene Handschrift, sondern auch die sämmtlicher Unteroffiziere nach sieben Lektionen sowohl in deutscher, als auch in englischer Schrift vollkommen vortheilhaft verändert war.“

In Ausburg hat er lediglich „vor einer zahlreichen Versammlung vieler dasigen Herren Professoren und Lehrer einen äußerst instructiven Vortrag über seine Methode gehalten“. Nun, wahrlich, ein derartiges Auftreten ist neu. Noch nie habe ich von einem reisenden Schnellschreiblehrer gehört und gelesen, daß er diesen Weg der Verbreitung seines Lehrverfahrens eingeschlagen habe. Und die Abhaltung eines Vortrags vor einer Versammlung von Männern, wie die angedeutete, setzt einen Grad von sprachlicher und rhetorischer Bildung voraus, der Anspruch auf Achtung gibt, welche man ihm schon als Lehrer an einer höhern Bürgerschule entgegenzubringen geneigt ist. Hätte Hr. Heckmann aber mit seinem Vortrage Fiasco gemacht, sicher würde eine sowohl renommirte Zeitung, wie die Augsburger „Allgemeine“, ihre Spalten einem so empfehlenden und lobpreisenden Artikel, wie der in Nr. 206 des vergangenen Jahres, der noch dazu aus Augsburg selbst datirt ist, nicht geöffnet haben. Ebenso liest man in obigem, dem Braunschweiger Schulboten einverleibten Aufsatze ferner: „Hr. Heckmann hat schon in einigen Lehrerversammlungen die Anwendung seiner Methode mündlich erläutert, und sich auf die uneigennützigste Weise erboten, jede zu diesem Zwecke zu veranstaltende Versammlung gerne besuchen zu wollen, wenn dieses nur zu einer Zeit geschehen kann, wo er nicht durch seinen Beruf in Anspruch genommen ist.“

Dies erhöht noch jene günstige Meinung. Und irre ich nicht, so hat er schon bei der vorjährigen allgemeinen Lehrerversammlung in Frankfurt a. M. einen ähnlichen Vortrag abgehalten. Ein Bericht darüber ist mir freilich noch nicht zu Gesicht gekommen.

So sehr ich nun auch ein derartiges achtungeinflößendes Verhalten zur Geltung zu bringen für Pflicht halte, so gebietet doch die wahre Unparteilichkeit, gleichfalls nicht zu verschweigen, was über ihn und seine Methode im entgegengesetzten Sinne gesagt worden ist. So wird in einem im „Mannheimer Anzeiger“ erschienenen Aufsatze von seinen Liniennetzblättern gesagt: sie wären „schon von vornherein mit gar viel Pomp und Ruhmrednerei in die Oeffentlichkeit eingeführt“ worden.

Ferner hat man bei der Bezeichnung der Heckmann'schen Methode als eine „für die pädagogische und merkantile Welt höchstwichtige“ (!?) ein Ausrufungs- und ein Fragezeichen hinzugesetzt. Meinerseits finde ich diese Signatur, als ein Merkmal der Verwunderung über eine solche Extravaganz, sowie des Zweifels an deren Wahrheit, vollkommen gerechtfertigt. Ebenso nennt jener bereits erwähnte Stuttgarter Artikel den aus Augsburg herrührenden panegyristischen Artikel „eine pompöse, die Heckmann'sche Schreibmethode als das Non-plus-ultra darstellende Bekanntmachung“. Inzwischen leidet unter solchen Uebertreibungen Hr. Heckmann selbst ganz schuldlos. Meistentheils rühren sie von Freunden her, welche für die Sache, um die es sich handelt, höchst eingenommen sind und denen in ihrer gutgemeinten Ueberschätzung das Talleyrand'sche Pas-trop-de-zèle völlig abhanden gekommen ist. Sie sehen, mein Geehrter! wie ich bemüht bin, das Streben und Wirken des uns hier fast ausschließend beschäftigenden Mannes von jedem dasselbe beeinträchtigenden Verdacht, ja sogar von dem Scheine eines solchen Argwohns freizuhalten. Völlig gelingen kann es mir freilich nicht, wenn Heckmann unbedachtsam genug ist, durch hohle Phrasen, unpassende Vergleiche sich selbst Blößen zu geben, wie deren eine die Rückseite des Umschlages zu seinem Werkchen unzweifelhaft zu Tage legt. Darauf steht nämlich: „Erwachsene können sogar durch sorgfältige Anwendung dieser Netze ihre Handschrift ohne besondern Unterricht verbessern, und es kann davon vergleichsweise kühn behauptet werden: Wie das Reisen durch die Eisenbahnen erleichtert und gefördert wird, so das Schreibenlernen durch diese Netze und Uebungsblätter.“ *)

In der That! der Stuttgarter Artikel drückt sich dann noch sehr gemessen aus, wenn er Dies „eine Hyperbel nennt, wodurch die Wahrheit und die dem Publikum schuldige Achtung verletzt werde“.

Zu ähnlichen Rügen werde ich mich, im Verlaufe meiner Würdigung seiner Methode und seines Bestrebens, dieselbe auszubreiten, noch

*) Dasselbe habe ich bereits vor zwölf Jahren von meiner Verfahrungsweise nur in einer viel minder ruhmredigen Weise gesagt: „Größere Schüler und erwachsene Personen, denen es mit der gründlichen Verbesserung ihrer Handschrift wahrhaft Ernst ist, vermögen nach der hier gegebenen Anleitung und mit Hülfe des Elementarheftes ohne Lehrer ihren Zweck in gleich kurzer Zeit (8 bis 12 Stunden) zu erreichen. Kaum werden sie mehr als einmal vorliegenden Anfangskursus durchzunehmen nöthig haben. Nur mögen sie ebenfalls nicht wähnen, daß mit Beiseitelegung des Netzpapiers die Sache abgethan ist. Um die verbesserte Handschrift sich so anzueignen, wie die frühere schlechte, ist vieles, mit Achtsamkeit und Energie des Willens verbundenes Ueben in einer regelmäßigen Schrift, sowie nur allmähliges Uebergehen zum Schnellschreiben unerläßlich.“

Digitized by Google

jeweilig gedrängt sehen. Ehe ich indeß zu dieser Hauptaufgabe übergehe, gestatten Sie mir nachsichtsvoll, Ihnen zu erzählen, wie und inwieweit ich mit Heckmann's Methode bekannt geworden bin, bevor Sie mich darauf aufmerksam gemacht haben.

In der Mitte des Sommers 1857 besuchte ich Frankfurt a. M., die Geburtsstadt meines Sohnes. Aus einem frühern Briefe werden Sie sich erinnern, daß ich zu Ausgang des Jahres 1821 durch meinen Beruf dahin geführt wurde und daselbst vier Jahre lang verweilt habe. Diesmal erfuhr ich nun auf einer Landpartie nach dem reizend gelegenen Bergen gesprächsweise von einem an der Frankfurter Musterschule angestellten Lehrer das erste Wort von Heckmann's daselbst eingeführter Methode. Das ihr zu Grunde liegen sollende Liniennetz erregte, wie Sie sich leicht denken können, mein Interesse auf das Lebhafteste. Der Aufforderung, durch den Besuch einer Schreibestunde mir davon genaue Kenntniß zu verschaffen, konnte ich nur erst in zehn Tagen Folge geben. Eine Einladung führte mich nämlich nach Wiesbaden, wo ich im Kreise zweier befreundeter Familien überaus glückliche, mir stets unvergeßliche Tage verlebt habe. Bei meiner Rückkehr nach Frankfurt fand ich leider einen Brief vor, der mich nöthigte, meinen zweiten Aufenthalt daselbst blos auf einen Tag zu beschränken. Sofort begab ich mich in die Musterschule. Bis zum Beginne der Schreibstunde wohnte ich einigen von Mädchen sehr gut ausgeführten Turnübungen bei. Dann begleitete ich eine der obern Knabenklassen in ihr Zimmer. Hr. Lehrer Christmann zeigte mir das erwähnte Heckmann'sche Werkchen und ließ dann die 12- bis 13jährigen Schüler in ihren Heften, mit untergelegten Liniennetzblättern, theils nach dem Takte, theils ohne Angabe desselben, mäßig geschwind schreiben. Im Besitz einer gewissen Schreibgewandtheit schien das Linienblatt hauptsächlich zur Innenhaltung einer gleichmäßigen Schriftlage zu dienen. So weit ich es in der kurzen Zeit meines Weilens zu beurtheilen vermochte, flößten mir die Leistungen der Schüler sowohl, als die ganze Haltung des Lehrers und sein methodisches Verfahren große Achtung gegen Hrn. Christmann ein. Erwünschter wäre es mir freilich gewesen, wenn ich dem Unterrichte in der Elementarklasse hätte beiwohnen können. Heckmann's Verfahren soll jedoch daselbst nicht ohne mehrfache Modifikationen in Anwendung kommen. Schon bei dem nur flüchtigen Einblicke in die Heckmann'schen Vorlegeblätter erschienen mir dieselben auch sehr rathsam. Obgleich ich die Benutzung des Liniennetzes bei Schülern von diesem Alter für etwas zu weitgehend erachten mußte, so würde es doch meinerseits Tadel verdienen, wenn ich diese Anschauung auf die vorerwähnte Klasse hätte anwenden wollen. Heckmann's Methode war nur erst seit Kurzem eingeführt worden, mithin entbehrten diese jungen Menschen der entsprechenden Grundlage.

Digitized by Google

Sie mochten also mittels der Linienblätter blos nachträglich zu einer ihnen, wenigstens theilweise, noch mangelnden Ebenmäßigkeit geleitet werden.

Frankfurt verließ ich mit einer gewissen Genugthuung über die daselbst gemachte Erfahrung, von einem Fachgenossen das Liniennetz als bewährtes methodisches Hülfsmittel empfohlen und in einer Bildungsanstalt, wie die dasige Musterschule, aufgenommen zu sehen. Sie werden dieses Gefühl erklärlich finden. Haben Sie mir doch selbst zugestanden, daß die vielfachen Vortheile dieses Hülfsmittels von mir in vollkommen überzeugender Weise dargethan worden wären. Andererseits habe ich Ihnen aber auch keineswegs verschwiegen, wie von so mancher Seite dasselbe bespöttelt, getadelt und verworfen worden ist. Diesen Anfeindungen gegenüber, deren Urheber sogar nicht immer mit der Wahrheit in einem vertrauten Verkehr zu stehen schienen, erblickte ich in jener erfreulichen Erscheinung eine Bestätigung des Gedankens, daß das wirklich Naturgemäße, vermöge seiner eigenen Schwerkraft, sich durch alle Hindernisse, sei es früher, sei es später, Bahn zu brechen wissen werde. Und hierin habe ich stets Beruhigung und Ermuthigung zu weiterm Fortstreben gefunden. Sie wissen ja, lieber Freund! am Besten, wie weit entfernt ich bin, mein Verfahren für völlig fertig und abgeschlossen zu halten. Jene voreiligen, einseitigen und vorurtheilsvollen Einwürfe und verdammenden Urtheile mußten durch das Gewicht thatsächlicher, während einer fast vierzigjährigen Praxis gesammelter Beweise vom Gegentheil die beste Widerlegung finden.

Mit solchen und ähnlichen, dem Heckmann'schen Schreibunterrichte durchaus nicht ungünstigen Betrachtungen kehrte ich in die Heimath zurück. Freilich erfuhr diese Anschauung eine wesentliche Modification, als ein mir befreundeter Sachverständiger in Stuttgart unter Anderm schrieb: „Stuttgart ist im Laufe dieses Jahres von mehreren reisenden Schreiblehrern besucht worden. Ein Hr. Lautenschläger fängt den Unterricht mit den großen Alphabeten an, welche ebenso wie die beiden vorangehenden Hauptübungen mit dem Arme ausgeführt werden müssen, bevor die kleinen Alphabete an die Reihe kommen.“ (Mit dem Ben Akiba in dem Uriel Acosta sage ich: „Alles schon dagewesen.“ Früher Lehmann in Gotha und neuesten Styls Hertzsprung in Berlin.) „Zwei andere, Heckmann und sein Adjunkt Wiedmer, bedienen sich bei ihrer Methode verschiedener Liniennetzblätter. Der Satz steht auf der obersten Linie; die Höhe der Buchstaben, wie deren Lage und Auseinanderstellung ist durch Linien angegeben. Diese Blätter werden unter das Papier gelegt und vom Schreibenden das Obenstehende nachgemalt. Wiedmer's Schrift habe ich gesehen. Derselbe schrieb an einen Director also: „Direkdor und Instidut“. Außer diesen orthographischen Fehlern

war die Schrift selbst gering, sogar schlecht. Auf diese Schreibfehler wurde von dem Rector gegen Wiedmer bemerkt: „es sei ihm unbegreiflich, wie er als Schreiblehrer auftreten könne, da er weder kalligraphisch, noch orthographisch schreibe;“ worauf Wiedmer entgegnete: bei seiner Methode dürfe nur nach den Netzen geschrieben werden, er selbst brauche ja nicht schön zu schreiben. Welch eine Methode, welch ein Lehrer! Dabei läßt er sich nach 3 bis 4 Lectionen von seinen Schülern ein Zeugniß ausstellen, welches natürlich gut lauten muß und alsbald zur Empfehlung veröffentlicht wird. Auf eine hohe Empfehlung hat Heckmann acht Soldaten von der Garde Unterricht ertheilt, worüber er sich nach drei Lectionen ebenfalls ein vortheilhaftes Zeugniß über seine Methode zu verschaffen gewußt hat. Unbegreiflich bleibt es, wie Heckmann wenige Tage nach seiner Ankunft in Augsburg eine Empfehlung von so ausgezeichneter Art, wie den (von Ihnen mir später ebenfalls bezeichneten) Artikel in der „Allgem. Zeitung“ hat erlangen können. Heckmann wird wahrscheinlich mit Wiedmer auch nach Dresden kommen, wo Sie dann das Vergnügen haben werden, beide Künstler kennen zu lernen.“

In Folge ehrender Aufforderungen in militairischen Kreisen Unterricht zu ertheilen und das Erfolgreiche und Nützliche seiner Lehrmethode durch einige Curse zu bethätigen: wer sollte Dies nicht billigen? Bedauern muß man aber, wenn ein öffentlich angestellter Lehrer sich in eine Verbindung einlassen kann, geeignet, so recht seine Methode in Mißkredit zu bringen. Wie mir der Redacteur der Sächs. Schulzeitung versichert, ist Hr. Heckmann allerdings auch in Dresden gewesen. Wahrscheinlich hat er jedoch für seine Wirksamkeit nicht das geeignete Terrain gefunden und ist ohne öffentliches Auftreten still wieder abgereist. Natürlich hatte ich nach Empfang jenes Briefes nichts Eiligeres zu thun, als mich in den Besitz des betreffenden Blattes der Allgem. Zeitung zu setzen. Am meisten frappirte mich die Stelle, nach welcher Hr. Lehrer Heckmann „von der ganz richtigen Ansicht ausgehe, daß das Schreiben eine mechanische Fertigkeit sei, welche auf mechanischem Wege durch gute Haltung und Gewöhnung, durch richtige und sichere Bewegung der Finger, der Hand und des Unterarms sehr bald erreicht werden kann.“ Kopfschüttelnd fragte ich mich: Und eine solche, unsern Volksschulen ganz unwürdige Behandlungsweise kann „nach dem einstimmigen Urtheile sach- und sachkundiger Männer“ von dem Schreiber jenes Artikels den Schulen allen Ernstes empfohlen und als „von den ersprießlichsten Folgen begleitet“ erklärt werden? Nein! da halten wir Beide an der Erklärung des Dr. Diesterweg fest: „Aller Unterricht muß erziehend wirken und nur der erziehende Unterricht ist — wahrer Unterricht.“ Denn wäre das Schreiben eine bloß mechanische Fertigkeit,

so gehörte es — und darüber sind gewiß alle Pädagogen einig — gar nicht in die Schule. Hier finden wir geistig und körperlich organisirte Wesen vor, deren Anlagen und Kräfte naturgemäß und ihre Selbstthätigkeit anregend entwickelt, geübt und gestärkt werden sollen, keineswegs aber der Lehrstoff mechanisch ihnen angelernt und die bloß passiv und höchstens beliebig receptiv bleibenden Kinder dabei einem stumpfsinnigen Hinbrüten oder ihrem Flattersinne, ihrer Zerstreutheit, Gedankenlosigkeit, ihrem Hange zu Neckereien und muthwilligen Streichen in nicht zu verantwortender Weise überlassen werden. Dies wäre Dressur, nicht Unterricht, geschweige erziehender Unterricht. Anderwärts habe ich es schon zu mehreren Malen ausgesprochen und nehme keinen Anstand, auch es Ihnen mit aller Entschiedenheit zu wiederholen, daß die Schulbehörden geradezu verpflichtet wären, das Schreibenlernen aus den Schulen zu verweisen und es den Händen von Personen zu überlassen, die sich rühmen, es in einem Dutzend Lectionen abzuthun, wenn dieses Fach sich nicht anders, als in einer mechanischen Weise behandeln ließe.

Trotz der Heckmann'schen Erklärung steht es aber nicht einmal so schlimm mit seinem „mechanischen Wege“. Denn schon das Gewöhnen an eine gute Haltung, an eine richtige und sichere Bewegung der Finger, der Hand und des Unterarms bedingen anhaltende Achtsamkeit, Beherrschung alter Gewohnheiten und entschiedenen Willen. Ja, ich behaupte sogar, daß das Schreiben an sich so wenig alles Bewußtsein ausschließe, wie irgend eine unserer Handlungen, sei sie auch noch so sehr zur Fertigkeit geworden. Nur sind wir durch öftere Uebungen dahingekommen, daß die dazu erforderlichen Thätigkeiten der Seele mit einer Schnelligkeit auf einander folgen, die an Bewußtlosigkeit grenzt und demnach die Natur des eigentlichen Mechanismus anzunehmen scheint.

Doch ich gehe auf die zwei Punkte über, rücksichtlich deren Sie sich in Ihrer Zuschrift so verwundernd ausgesprochen haben. Auch mein Befremden ist dadurch in hohem Grade erregt worden. Namentlich gilt dies vom ersten, „die eigene Art von Schreibnetz“ betreffenden Punkte. Der Einsender des Allgem. Zeitung-Artikels hebt dasselbe als das Wichtigste und Neueste hervor. Nun wahrlich! unter allem Erfundenen kann es nichts Leichteres gegeben haben und noch geben, als die Construirung eines solchen Liniennetzes, zumal nach Dem, was Herrn Heckmann in dieser Beziehung bereits vorgearbeitet gewesen ist. Linienblätter, die in den Kanzleien, Bureau's und Comptoir's so überaus verbreitet und in jeder Papierhandlung käuflich zu haben sind, können ihm doch unmöglich fremd gewesen sein. Gemeiniglich sind diese Blätter an einem, bisweilen auch an beiden Rändern mit

4—6 Perpendikularlinien versehen, welche die Horizontallinien durchschneiden, woraus Quadratnetze hervorgehen. Dergleichen Quadratnetze bedienen sich auch die Fröbel'schen Kindergärten. Selbige nun nach Maaßgabe der hineinzupassenden Schrift, sei es deutsche Current-, sei es englische Schrift, in mehr oder minder schräge Linien umzuwandeln, ist doch in der That keine Hexerei.

Seien wir jedoch in Beurtheilung Anderer billig! Sie erinnern sich hoffentlich, wie ich bereits im Jahr 1818 auf Aehnliches geführt worden bin. Eine Privatschülerin bildete nämlich die Buchstaben einzeln sehr befriedigend, im Zusammenhange aber ermangelte ihre Schrift der gleichmäßigen Lage der Grundstriche. Um diese üble Angewöhnung zu beseitigen, sah ich mich endlich genöthigt, ihr außer den mit einem, damals in Dresden wenigstens, ganz gewöhnlichen Rostral gezogenen acht rothen Höhenlinien auch noch mit Bleistift Richtungslinien für jene Striche zu ziehen. Dieses Auskunftsmittel half und bewährte sich auch noch bei einigen andern Schülern. Auf solche Weise wurde ich zur Anwendung eines Liniennetzes bei den Elementarschülern im Schreiben geführt. Nach Jahr und Tag errichtete die Meinhold'sche Hofbuchdruckerei in Dresden die erste lithographische Anstalt, und dadurch ward mir allein es ermöglicht, jenes Hülfsmittel bei allen meinen Schülern zu benutzen, und zwar nicht bloß bei Anfängern, sondern auch bei Erwachsenen, weil es wirklich kein besseres und sichreres Mittel zur Entwöhnung schlechter Manieren und angewöhnter verschrobenen Buchstabenfiguren gibt, als ein aus dergleichen Linien zusammengesetztes Netz. Nun frage ich: Kann Heckmann nicht auf eine ähnliche Weise zu seinem Schreibnetz gebracht worden sein? Allerdings hätte er sich vor seinem Auftreten als Erfinder eines Liniennetzes etwas umsehen und sich erkundigen sollen, ob nicht bereits dergleichen Netze vorhanden wären. Sicherlich würde er da von dem Einen auf Pestalozzi, Tillich, Natorp, von dem Andern auf Beg, Mädler, Schütt &c. verwiesen worden sein.

Sie können es übrigens, mein mir freundlich Gesinnter! gar nicht begreifen, wie der Hr. Taubstummenlehrer Heindl in Augsburg, in dessen Repertorium schon vor einigen Jahren eine Abhandlung über mein Liniennetz erschienen ist, Heckmann's Vortrag über seine Methode hat mit anhören können, ohne denselben wenigstens nachher auf mich, als einen seiner frühern und doch noch keineswegs verschollenen Vorgänger im Gebrauche eines beinahe gleichen Liniennetzes hinzuweisen. Anfangs — ich will es nicht bergen — stutzte ich ebenfalls über die Ignorirung eines Mitarbeiters an seinem Repertorium. Indeß, sehr bald gewann das Gefühl für billige Rücksichtnahme in Beurtheilung Anderer wiederum die Oberhand. Theils konnte ja Hr. Heindl jener Aufsatz entfallen sein, theils lagen vielleicht gewichtige Gründe vor, die ihn bestimmten, jenen Vorgang mit Stillschweigen zu übergehen. Was jedoch von Hrn. Heindl hier in directer Weise unterlassen worden ist, hat er indirekt recht wohl wieder auszugleichen gewußt. Das letzte vorjährige Repertorienheft nämlich, worin jener mehrerwähnte Augsburger Zeitungsartikel mit aufgenommen worden ist, enthält auch einen Aufsatz über meine Methode vom Lehrer Roddenbach, der meines Liniennetzes in sehr anerkennender Weise gedenkt. Nebstdem scheint Hr. Heckmann dem Neuen, dem Noch-nicht-dagewesenen seiner Erfindung selbst nicht recht getraut zu haben. Außerdem hätte er sicher das Liniennetz in seine Methodenfirma mit aufgenommen, und das Neue,

Digitized by Google

das ihr Eigenthümliche nicht durch einen ganz abgedroschenen Titel total verdecken lassen. Denn wie viele Schnellschönschreibmethoden haben wir nicht seit einer Reihe von 15 Jahren an uns vorübergehen sehen! Sie sind meist spurlos verschwunden und — vergessen.

Ich fasse das Wort „schnell" auf, um daran noch einige Bemerkungen über Ihren zweiten Punkt zu knüpfen. Jedenfalls haben Sie vollkommen Recht, wenn Sie ein tachygraphisches Schreiben und eine Verwendung des Liniennetzes bei einem meiner Elementarmethode nachgebildeten Verfahren für zwei unvereinbare Dinge erklären. Ihr Zweifel ist sogar noch bei Erwachsenen gerechtfertigt, die schon schreiben können und bloß ihre Handschrift nach den abgerundeten Heckmann'schen Buchstabenformen verbessern wollen. Beabsichtigen dergleichen Personen, die auf der Kopflinie der unterzulegenden Liniennetzblätter vorgeschriebenen Schrift als nachzuahmendes Muster zu betrachten, so können sie selbige anfangs nur langsam bilden und bloß allmählich zu einem behendern Schreiben übergehen, das von einem Schnellschreiben noch immer zu unterscheiden ist. Ich habe ja in dieser Beziehung ebenfalls mancherlei Erfahrungen gesammelt. Die vorbefindliche, meiner Elementar-Schreibschule entlehnte Anmerkung gehört so ganz hierher. Lesen Sie dieselbe noch einmal durch und Sie werden mit mir anerkennen, daß vermittelst einer zweckmäßigen Anwendung des Liniennetzes sich in kurzer Zeit schlechte Hände auffallend verbessern lassen. Nach drei bis vier Lektionen aber schon sich desfalls lobende Zeugnisse ausstellen zu lassen, dies dürfte allerdings noch nicht dagewesen sein. Der Werth solcher Zeugnisse ist indeß in meinem Stuttgarter Briefe gehörig gewürdigt worden. Meist läuft das ganze Manöver auf eitle Renommage hinaus. Man kann Hrn. Heckmann 10 Stunden einräumen, und das Ergebniß wird bei seinen Schülern sich ebenso wenig von dauernder Nachhaltigkeit erweisen, als bei den Carstairs'schen Anhängern mit ihren Schülern. Tüchtige Uebungen und die durch ernsten Willen geleitete Beherrschung der Hände gehören schlechterdings dazu, um das Erworbene gehörig zu pflegen und zu bewahren. Zwar wird Heckmann's Art vor der Carstairs'schen Weise noch insofern im Vortheile sein, als seine Schüler durch das die Hand vor Extravaganzen schützende Liniennetz nicht so leicht in noch Schlechteres, als sie mitbrachten, verfallen werden, wie dies bei den nach Carstairs'scher Methode behandelten Schülern, vermöge der dem Verfahren inhärirenden flatterigen Züge- und Buchstaben-Verschlimmerungen, erfahrungsgemäß so leicht geschieht.

Hier Freund! haben Sie offen und unverholen meine Meinung über Heckmann als schreiblehrenden Touristen. Nach dem Augsburger Allgem. Zeitungsartikel hat das Heckmann'sche Verfahren viel Scheinbares und Blendendes, welchem gleichwohl ein solider und gesunder Kern abgeht. Dem mit Ernst und Entschiedenheit entgegenzutreten ist Pflicht, deren Unterlassung mit Recht Tadel verdient.

Obschon vor einigen Tagen Heckmann's „Anleitung" in meine Hände gekommen ist, so schließe ich dessenungeachtet vorliegenden Brief, an dem Sie ja ohnehin schon übergenug zu lesen haben. Mein Urtheil über den edukatorisch-didaktischen Werth der Heckmann'schen Methode behalte ich daher meiner nächsten Zuschrift vor, auf die Sie nicht so lange warten sollen, als es mit den Fortsetzungen über meinen eigenen Elementarunterricht, leider! so oft geschehen ist.

Freundlichst der Ihrige. **Zschille.**

Digitized by Google

V.

Leuchtkugeln.

1. Was man sich gegen keinen Menschen eines andern Standes erlaubt, erlaubt man sich gegen Lehrer!

Nachdem Hr. Dr. Eilers, bis 48 Geheimerath im Ministerium des Hrn. Eichhorn, jetzt Privatmann in Saarbrücken, in dem so eben erschienenen vierten Bande seiner „Wanderung durch's Leben" (Leipzig 1858, S. 88 ff.) sich wegen der ihm zugeschriebenen Betheiligung an meiner Entlassung vom Amte 1847 vertheidigt, dieselbe nämlich in Abrede gestellt hat, bespricht er die Verhandlungen, die er mit mir privatim darüber gepflogen. Ich hatte damals, da sie die bevorstehende, sicher zu erwartende Amtsentlassung beschleunigten, Ursache, mit ihrem Resultate zufrieden zu sein, und ich zögerte nicht, Hrn. Dr. Eilers dafür meinen Dank zu sagen. Jetzt aber berichtet er an der oben bezeichneten Stelle Dinge, die ich nicht unwiderlegt hinnehmen kann. Er betastet nämlich meine Ehre durch unwahre Behauptungen und fordert mich dadurch heraus.

Ich will nicht reden von den in dem betr. Artikel vorkommenden falschen Angaben, z. B. nicht von der unwahren Nachricht (S. 89), daß ich wegen der Zufriedenheit der Vorgesetzten mit meinen Leistungen „decorirt" worden, welche Ehre mir nicht widerfahren; auch nicht zu reden von der bekanntlich landläufigen Beschuldigung und Anklage der Lehrer in Betracht ihrer Anmaßung, ihres Hochmuths und ihrer Verbildung — denn Jedermann kennt diese Litaneien, auch ihre Quellen*), unter welchen Bescheidenheit und Demuth selten zu finden sind, und wir sind an den Singsang des alten Liedes gewöhnt — auch nicht von des Geheimraths untrüglicher Meinung, „daß Niemand mit größerem Jubel die Revolution

*) Darf ja doch mancher Schullehrer nur schwache Spuren von selbstständigen Meinungen blicken lassen, und sofort hat er, dessen Stellung von Alters her die der blinden Unterwürfigkeit war, den Vorwurf der Aufgeblasenheit und der Anmaßung weg!

und den Sturz des Eichhorn'schen Ministeriums begrüßt habe, als meine Wenigkeit" — woher weiß er das? und was für Beläge enthält Pädagog. Jahrbuch I. dazu? — also von solchen Producten weibischer Schwatzhaftigkeit nicht zu reden: aber folgende Stelle kann ich dem Hrn. Geheimenrathe nicht hingehen lassen.

„Es trieb mich, den geängstigten Familienvater (mich D.) sobald als möglich (nämlich durch Mittheilung der Nachricht, daß meine Entlassung „in vorwurfsfreier Form und mit ungeschmälerter Beibehaltung des bisherigen Diensteinkommens" erfolgen werde) zu beruhigen; ich ließ ihn zu mir kommen und theilte ihm vertraulich mit, was der Minister mir gesagt. Kaum hatte ich die Worte gesprochen, so hob sich seine Brust. Er stand auf und eilte von dannen: nicht, wie ich glaubte, um seiner Frau die erfreuliche Nachricht zu bringen, sondern um dem Oberpräsidenten meine Mittheilung hohnlächelnd zu verkündigen. Natürlich beschwerte sich Herr v. M. über mich in einer Weise, daß ein herber Verweis, den ich durch meine Unvorsichtigkeit auch wohl verdient hatte, nicht ausbleiben konnte." Hr. E. bezeichnet diese Handlungsweise als „arge Indiscretion". Ich frage dagegen: welcher billige Mann würde es getadelt haben, wenn ich dem Hrn. Oberpräsidenten die Mittheilung gemacht, daß mir außer dem schreienden Unrecht meiner Amtsentlassung wenigstens keine weitere Ungerechtigkeit widerfahren werde, wäre dadurch irgend Etwas alterirt, irgend Jemand prostituirt oder compromittirt worden? Gewiß nicht; aber es ist an der Erzählung des Hrn. Geheimen Rathes kein wahres Wort.

Ich soll zu dem Oberpräsidenten hingeeilt sein, nämlich zu dem Herrn v. M., der mir nicht den geringsten Grad von Vertrauen einflößte und zu dem ich mich nur dann, wenn er mich dazu aufforderte, mit Widerstreben verfügte? Ich soll dem Oberpräsidenten die betr. Mittheilung „hohnlachend" mitgetheilt haben? Ich — in einer so ernsten Angelegenheit — lachend, in Gegenwart des Herrn v. M. lachend, mit Hohn lachend? Ich frage mich: über Wen lachend, Wen verhöhnend, den Hrn. v. M. selbst, oder den Hrn. Geheimenrath, der mir eben eine angenehme Nachricht mitgetheilt hatte, wofür ich dankbar war, oder über Hrn. Eichhorn? Ich weiß es nicht; lauter Widersprüche und Unmöglichkeiten. An der Erzählung ist kein wahres Wort. Die (ich kann nicht

wissen, wie entstandene) Meinung von meinem Verhalten widerspricht meinem Charakter in solchem Grade, daß Jedermann, der mich kennt, sagen muß: es ist nicht möglich. Ich verpfände dafür meine Ehre.

Dieses niederzuschreiben war ich, einer „argen Indiscretion“ öffentlich vor dem ganzen Publikum beschuldigt, meiner Ehre schuldig, indem ich es dem Hrn. Geheimenrath Eilers, der für seine Enthüllungen Vertrauen fordert, weshalb Dasselbe von ihm verlangt werden darf, überlassen muß, seine Beschuldigung öffentlich, wie er sie gegeben, zurückzunehmen. Offenheit erweckt Offenheit. Ich kann mich daher nicht enthalten, noch Zweierlei beizufügen. Einmal die Verwunderung darüber, daß Er, während er sich die grobe, von Jedermann anerkannte Indiscretion gestattet, zwei meiner an ihn gerichteten Privatbriefe zu veröffentlichen, mich der Indiscretion beschuldigt, daß ich, wie er meint, eine Privatmittheilung an den Oberpräsidenten unter vier Augen gemacht habe. Das ist ein Beitrag zur Geschichte vom Splitter und vom — Balken. Dann muß ich mich noch mehr darüber wundern, daß Er, der sich so sehr über die Ungerechtigkeit beklagt, daß man geglaubt habe, er sei des ferneren Verbleibens im Ministerium unwürdig — Er, der der Ueberzeugung ist, daß durch die ihm widerfahrene Amtsentlassung das schreiendste Unrecht gegen ihn verübt worden, daß dasselbe — noch nicht nach Möglichkeit wieder gut gemacht — permanent fortdauere — Er, der sich deshalb über die Kurzsichtigkeit und Bosheit der Menschen beklagt: daß, sage ich, derselbe Mann gerade so über mich und meine Wirksamkeit urtheilt. Er sagt S. 89: „Es konnte daher Niemand inniger von der Nothwendigkeit überzeugt sein, ihn außer amtliche Wirksamkeit zu setzen, als ich;“ welches „Daher“ er durch nichts Anderes motivirt, als daß „Männer, welche die wahren Bedürfnisse des Volks kannten (wozu auch nicht wenige „verständige Bürger und Bauern“ gehört haben sollen *), mit den Früchten seiner

*) Hr. Eilers läßt Bürger und Bauern über mich urtheilen, während er sich über die Urtheile, die über Herrn Eichhorn und sein Wirken gefällt wurden, erhitzt. Ich denke: deren Wirksamkeit lag der ganzen Nation klar vor Augen. Aber woher sollten Bürger und Bauern ein sicheres Urtheil über mein Wirken in geschlossenen, ihnen unzugänglichen Anstalten haben? — Ein Beispiel zu der Wahrheit, daß man sich gegen Lehrer Dinge erlaubt, die man sich gegen Niemand erlauben würde.

Digitized by Google

Wirksamkeit *) unmöglich zufrieden sein konnten", und durch die Versicherung, „anmaßende, hochmüthige, verbildete, dem christlichen Glauben entfremdete Schullehrer aus Diesterweg's Schule in Dorfschulen" erblickt zu haben.

Darauf ist der Wahrheit gemäß zu erwidern: Wo hat der Hr. Geheimerath diese Lehrer gesehen? Er war Schulrath im Regierungsbezirk Coblenz, ich wirkte im Regierungsbezirk Düsseldorf. Wie viele hat er gesehen? Wird er die möglichen und wirklichen Ausschreitungen und Ausartungen seiner Kreuznacher Gymnasialschüler verantworten wollen, sich zur Last schreiben und einen Schluß gestatten von Einigen oder Einem auf Alle? Kannte der Hr. Schul- oder Geheimerath mein Wirken durch unmittelbare Anschauung? Hat er — dieser um das Wohl des Volks so besorgte, auf das Urtheil von Bürgern und **Bauern** sich berufende Mann — sich die Mühe genommen, meine Anstalt in Mörs oder die in der Oranienburger Straße zu besuchen? Nichts von dem Allen. Trotz dem aber gerirt er sich allüberall als ein äußerst

*) „Die Früchte seiner Wirksamkeit!" Ich will dem Herrn Geheimenrathe eine dieser Früchte nennen. — Oft habe ich den Ruhm der aus den Seminarien von **Harnisch** in Weissenfels und von **Stern** in Karlsruhe entlassenen Zöglinge hören müssen, daß aus diesen frommen Anstalten keine „dem christlichen Glauben entfremdete Schullehrer" hervorgegangen seien. Sehr gut; aber der Hr. Geheimerath fragt nach den Früchten, und der conservativ-rechtgläubige Herr Oberpräsident v. M. auch. Wohlan! Die Antwort liefert die Frage: Wie viele der Schüler des frommen Weissenfelser Seminars nahmen anno 48 und 49 an revolutionären Bewegungen in Thüringen, wie viele des rechtgläubigen Karlsruher Seminars an der Revolution in Baden Antheil? Und wie viele von den „dem christlichen Glauben entfremdeten Schullehrern aus Diesterweg's Schule" nahmen Theil an den aufrührerischen Auftritten in Berlin, Iserlohn, Düsseldorf, Elberfeld? **Einen** nennet mir, einen **Einzigen**! — Das ist eine Antwort auf die Frage nach den Früchten — zum Maulstopfen für die Wortmenschen und die Verleumder! —

Schreibe jeder Lehrer, der sich von den Maulbrauchern endlich und endlich befreien will, sich die Worte in Kopf und Herz: „In der evangel. Kirche — wir können es nicht leugnen — ist eine Orthodoxie eingekehrt, — die sofort in ihrem Gefolge Heuchler hat. — **Die wahre Religiosität zeigt sich im ganzen Verhalten des Menschen!**" Das hat sich doch wohl Mancher selbst gesagt und — bei Andern keinen Glauben gefunden. Nun aber ist es auch vom Throne herab gesagt worden; wird man es denn nun glauben; werden endlich die Schwätzer, die Inquisitoren nach dem rechten Wortglauben — verstummen?

gewissenhafter Mann; er beschwert sich, daß die Leute vom Hörensagen urtheilen, beklagt sich über „falsches Hören und schiefes Sehen“, während er selbst nach dem Sagenhören über eine Anstalt urtheilte, die unter seinen Augen wirkte, die er aber, wie andere seiner Collegen, zu sehen nicht für nöthig erachtete, und deßungeachtet schwatzt er selbst darauf los und schmeichelt sich, daß seine Enthüllungen als reine Geschichtsquellen angesehen werden würden. Wäre aus den Unwahrheiten, die er über mich berichtet, ein Schluß zu ziehen auf den Grad der Glaubwürdigkeit alles Uebrigen, man müßte Jedermann davor warnen, Hrn. Eilers auf seiner „Wanderung durch's Leben“ oder seinem „Erdenwallen“ zu begleiten.

Ich will, um mit einer allgemeinen Bemerkung zu schließen, nicht behaupten, daß dieselbe ohne Werth sei; ich kann aber nicht leugnen, daß sie auf mich den Eindruck der Uebertreibung und der Ueberschminkung macht; daß allzu sehr das Bestreben hervortritt, den Minister Eichhorn (nicht dessen übrigen Räthe, auf die, ohne sie namhaft zu machen, mancher Pfeil abgeschossen wird) und sich selbst vor den Augen der Mit- und Nachwelt zu rechtfertigen; endlich daß ich nicht umhin kann, die Hände über dem Kopfe zusammenzuschlagen, wenn ich sehe, um was Alles dieser Minister und sein vertrauter Rath sich bemüht haben, sich bemüht haben um Dinge, welche nur eingefleischte und eingebannte Bureaukraten bewältigen zu können meinen, indem sie sich die Aufgabe zuschreiben, den Gang der Weltgeschichte corrigiren und leiten zu können und zu müssen, um nach unendlicher vergeblicher Mühsal die Anwendung des alten Spruchwortes auf sich selbst zu erfahren:

Es blus ein Jäger wohl in sein Horn,
Doch Alles, was er blus, das war verlor'n.

A. D.

---

2. Anno 1858 (!) — gießt ein altes (katholisches) Weib dem Sohne eines Juden heimlich geweihtes Wasser über den Kopf, „tauft ihn“. Darauf reclamirt die heilige Klerisei den Knaben als ihr gehörig, um ihn zu „retten“, und da dies nichts hilft, so stiehlt sie ihn. —

Digitized by Google

Ein altlutherischer, nach seiner bescheidenen Meinung ausschließlich rechtgläubiger Pfarrer Mecklenburgs nennt die Ergebnisse der Vernunftforschung „ekelhafte Bettelsuppen". Die Lessing, Kant, Mendelssohn, Herder u. A., die freilich dem „vermaledeiten" 18. Jahrhundert angehören, scheinen umsonst gelebt und geforscht zu haben. Credo quia absurdum est — es lebe die Unvernunft! —

In demselben Jahre und demselben Lande wird ein Universitäts-Professor der Theologie puncto Irrlehren und Häresie abgesetzt. Darob Zeitungsartikel in Hülle und Fülle und Broschüren hin und her! Nicht mit Unrecht — denn die Lehrfreiheit ist in Gefahr, die Herrn Kliefoth und Genossen respektiren das Proclama des Frankfurter Parlaments und der preußischen Staatsverfassung: „die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei" nicht, anathema sit! Darob der Lärm — ich sage: mit Recht, gegen altluther'sches Papstthum im 19. Jahrhundert! Damit verglichen muß es dem Pädagogen (bloß ihm?) auffallen, daß über die Wegmaßregelung eines der tüchtigsten Seminardirektoren, auch 1858 erfolgt, kein Hahn kräht. Ist das auch recht, und was beweis't es? Wie anders war es, als man vor einem halben Jahrhundert den um das Holstein'sche Schulwesen hochverdienten berühmten Katecheten Müller, unter Nachwirkung der Wöllner'schen Edicte, durch Umtriebe der Stolberge und Genossen, von dem Kieler Schulmeister-Seminar verdrängte? Ist kein (J. H.) Voß mehr da?

„Ihr Finsterling', im Herzen
Eiskalt, im Kopfe warm!
Zu dunkeln und zu schwärzen
Drum macht Ihr selber Schwarm!
Bekämpft sei, was Ihr trachtet,
Papstthum und Barbarei!
Kein Volk, wo Dummheit nachtet,
Bleibt Gott und Fürsten treu."

J. H. Voß.

Die Geschichte des Taufactes des jüdischen Knaben Mortara und des darauf erfolgten Raubes desselben verdient noch ein kurzes Wort der Betrachtung, dem ein langes Nachdenken der Leser, die nach Aufklärung trachten, folgen möge!

Es ist keine Frage: wir verdammen den vorgefallenen Raub; unser ganzes menschliches, unausrottbares Gefühl empört sich dagegen. Wenn nicht der irdische Richter, der an den

Buchstaben des Gesetzes gebunden ist — so doch der moralische Richter würde den Vater entschuldigen, wenn er sich, im Augenblicke der That, an den Räubern vergriffen hätte. Aber wie steht es mit der Magd?

„Wer da glaubet und getauft wird, der wird selig werden; wer aber nicht glaubt, der wird verdammt werden.“

So ist sie gelehrt worden; das Dogma ist in ihr zum Glaubensartikel geworden, sie verfährt consequent und thut nach ihrer Meinung ein gottseliges Werk, indem sie eine Menschenseele von der ewigen Verdammniß errettet. Und selbst wenn das weltliche Gesetz in Bologna den Act, den sie vollzogen hat, und den Raub eines Menschen unter allen Umständen verbieten sollte, gilt hier nicht der Spruch, „daß man Gott mehr gehorchen müsse als den Menschen?“ Verdient daher die Magd oder selbst der Räuber den Spruch der Verurtheilung — und wenn diese nicht, wer denn? Wo liegt der Grund zu einer That, welche wenigstens die ganze protestantische Welt für eine Unthat erklärt hat? —

---

3. In dem im J. 1858 in dem mecklenburgischen Städtchen Rothenmoor abgehaltenen Conventikel (hartgesottener) ächt altluther'scher Hauptpastoren, wohlgerathener Söhne des durch „Sanct-Lessing“ (nach dem Umkehr-Trompeter Stahl) weltberühmten Hamburger Hauptpastors, warf einer der gläubigen Brüder die allüberall und allezeit, besonders aber in unsern gottlosen Tagen hochwichtige Frage auf: wer ein Ketzer sei, als wenn diese Frage nicht schon vor den Lebzeiten der Ketzer Huß und Hieronymus und vor der Aburtheilung von nur einigen Millionen Hexen und Ketzer von dem heiligen Inquisitionstribunal und in den Schriften des Hexenhammers endgültig entschieden sei. In der That erfolgten auf die genannte Frage mancherlei Antworten und zwar so verschiedener Art, daß über dem, was der eine Bruder sagte, das berühmte Hieronymus-Jobs'sche Kopfschütteln zu sehen war. Kurz, was ergab sich als Resultat der Meinungen der ehrwürdigen Herren? Es war nicht festzustellen, man wußte es nicht, und wenn sie ihres Herzens Meinung offenbart hätten, so würde der Eine etwelche der übrigen für un- oder irrgläubig, und deshalb für den Inhaber Desjenigen, wovon die Rede war, erklärt haben. So wird man versucht, an Schiller's Wort zu denken:

„Jeder, hat man ihn einzeln, ist leidlich klug und verständig;
Sind sie in corpore, gleich wird Euch ein Dummkopf daraus."

Daran wäre nun freilich wenig gelegen, wenn nicht jener kirchliche Eifer das Gegentheil von Dem bewirkte, was die Eiferer den Worten nach wollen — Entfremdung des Volks von Kirche und Christenthum, oder fanatische Intoleranz und verketzernder Haß.

---

4. In der Zürcher Kirchensynode ward ein Seitenstück zum Ketzergericht in Rothenmoor und zu manchem guten deutschen Kirchentage aufgeführt. Schade, daß die Nichtöffentlichkeit das Publikum des Genusses beraubte, der einen ganzen Tag dauernden sehr lebhaften Erörterung beizuwohnen. Dekan Locher, der einen der Vorträge übernommen, erhob sich als Ritter des ächten Kirchenglaubens, klagte, laut Bericht des „Zürich. Intelligenzblatts", über die „arme Knechtsgestalt" der Landeskirche, die in den Fesseln der Staatsgewalt seufze, und schleuderte vatikanische Blitze gegen den Religionsunterricht am obern Gymnasium und am Seminar, d. h. gegen Prof. Biedermann aus Winterthur und Seminardirektor Fries aus Zürich, beides ordinirte Geistliche und durch philosophisch-theologische Bildung vor Tausenden hervorragende Männer. „Eine Last von Anklagen, die Thränen der Väter und Mütter, der pantheistisch-unchristliche Lehrstoff, die Hefte der Schüler, die Verödung des Gymnasiums, die Uebertretung des geistlichen Gelübdes, die Untergrabung des christlichen Lebens", wälzte sich heran gegen die beiden Opfer des heiligen Zornes, und der Redner beschwor die Synode, dem Hrn. B. ein „Wehe dir!" und den Behörden ein Caveant consules entgegenzuwerfen. Der Referent, Pfarrer Burkhard, suchte zwischen Glauben und Vernunft, Kirche und Staat zu vermitteln und stellte die von Locher erschauten Gefahren als sehr übertrieben dar. Als getreuer Waffengenoß verstärkte Professor Schlottmann (früher preußischer Gesandtschaftsprediger in Konstantinopel) die Anklage, indem er B. seine Selbstverblendung vorhielt und F. der Irreligiosität bezichtigte und sie beide anflehte, Buße zu thun und von den Wegen Belials umzukehren, ja sogar von ferne auf das fromme Zürchervolk hindeutete (welches 1839 den Straußenputsch machte, heute aber schwerlich mehr eine Hand gegen den Pantheismus aufhebt). Prof. B., obwohl ohne Verpflichtung dazu, vertheidigte sich durch einen Vortrag voll Ruhe und Würde, indem er seinen

Digitized by Google

theologischen Standpunkt und seine Lehrmethode darlegte, die bekannten Redensarten von „Pantheismus“, „Unchristlichkeit“, „Irreligiosität“ bis zur Vernichtung geißelte und schließlich den Titel eines „Christen“ für seine Person in Anspruch nahm. Umsonst. Neue Kämpfer stürzten hervor und erklärten, daß Jeder, der sich mit B. geistesverwandt fühle und bekenne, im Zwiespalt mit seinem Amt und geistlichen Gewissen sich befinde. (Auf diesem nicht mehr ungewöhnlichen Wege sollen die Ketzer zu edelmüthiger Abdankung gebracht werden.) Von Pfarrer Prof. Schweizer und Anderen wurde den Nachteulen die Freiheit des Gewissens und der Wissenschaft als blendender Schild entgegengehalten und der von den Gegnern mißbrauchte Zwingli in seiner wahren Gestalt vorgeführt. Die Kirchensynode, obgleich sie eine ansehnliche Zahl von Glaubenseiferern enthält, hat doch der erhobenen Anklage keine Folge gegeben.

---

5. Ein schwarzer Stern über dem Haupte der deutschen Lehrer.

In den letzten Tagen des Monats Mai 1858 fand die 10te Jahresversammlung des allgem. deutschen Lehrervereins in Weimar statt. Daß die Hengstenberg'sche Kirchenzeitung ihr trübes Wasser darüber ergießen werde, stand zu erwarten, erfolgte auch bald nachher. Den schwarzen Herren ist jede Art freier Thätigkeit der ihnen „von Gott und Rechts wegen“ untergeordneten „Schulmeister“ zuwider; sie dulden von deren Seite nur die Regung, die sie leiten und hervorrufen. Das ist allgemein bekannt und soll darüber auch hier weiter kein Wort verloren werden. War ja dem Hengstenberg'schen Berichterstatter schon die Wahl des Ortes, wo einst, nicht bloß die Schiller und Göthe, sondern auch die Herder und Wieland frei gedacht, und wo ein Röhr, ein Schweitzer, ein Hanschmann mit Vernunft auf die Schulerziehung gewirkt haben, eine sehr fatale. Nur eines Ereignisses soll gedacht werden, das sich über der Lehrerversammlung schwarz aufzuthürmen drohte, das sich aber zur Freude aller Anwesenden alsbald in Nichts auflösete, nur zur Betrübniß für die, denen es in ihrer Unverbesserlichkeit danach gelüstet, den Lehrern alles Mögliche oder auch Unmögliche aufzubürden.

Die Bewohner Weimars waren den Lehrern freundlich entgegen gekommen, die Behörden hatten die Thüren zu öffentlichen Sehenswürdigkeiten bereitwillig geöffnet, unter an-

Digitized by Google

dern auch die des Schillerhauses. Die Lehrer eilten schaarenweise dahin — am zweiten Tage der Versammlung bemerkten die Aufseher, daß aus dem Sterbezimmer des großen Dichters und Menschen die „Schillerdose“ verschwunden war. Begreiflicher Weise war der Eindruck, den die der Versammlung von Seiten der Polizeibehörde sofort gemachte Anzeige dieses Verschwindens einer Reliquie machte, ein sehr peinlicher — weniger deßwegen, weil man es für möglich hielt, daß einer der Theilnehmer an der Versammlung u. s. w., als wegen der Vorstellung, welche bei den dem Lehrerstande und seinen Versammlungen abgünstigen Personen entstehen, wenigstens von ihnen verbreitet werden würde. Ein peinliches Gefühl mußte sich in Manches Brust regen.

Aber der Alp wurde glücklicher Weise bald verscheucht durch die Entdeckung, zu deren Ermittlung der Lehrer Bernecker beitrug, daß, wie gemeldet wird, ein Gymnasiast aus Cöthen die Dose — sich zum Andenken mitgenommen, oder, nach Studentenausdruck, sie „geschossen“ habe. So ging für die bekannten Anschwärzer der Lehrer ein herrlicher Fund verloren.

---

6. Tocqueville liefert in seinem Werke über „das alte Staatswesen und die Revolution, deutsch von Boscowit, Leipzig 1857“, S. 246 eine Schilderung des Charakters seiner Nation, welche eine richtige Beurtheilung der alten und neuen Ereignisse in Frankreich erleichtert, eine Vorausschau künftiger Begebenheiten ermöglicht und Das, was in dem Pädagogischen Jahrbuch für 1857 bei Gelegenheit der Beurtheilung deutscher Zustände von Seiten des Unterrichtsrathes Rendu*) über die Franzosen gesagt ist, zusammenfaßt.

„Betrachte ich diese Nation (seine eigene), so finde ich in ihrer Geschichte nichts, was so erstaunlich wäre, wie sie selber. Sah man je auf Erden ein Volk, so reich an Kenntnissen, so leicht von einem Extrem zum andern getrieben, so oft durch augenblickliche Eindrücke, so selten durch feste Grundsätze geleitet, so daß es bei allen seinen Handlungen stets sich schlimmer oder besser

*) Das Lied, das 1855 von ihm über das deutsche Schulwesen gesungen wurde, wurde abermals 1858 (auf dem Kirchentag in Eisenach vom Gymnasialdirektor Heiland) angestimmt. Es wird demselben gehen wie seiner Zeit dem: „sie sollen ihn nicht haben“; ehe noch ein Jahr vergeht, wird kein Mensch es mehr hören wollen.

bewährte, als man es vermuthete? Bald **unter** dem allgemeinen Niveau der Menschheit, dann wieder hoch über demselben stehend, ein Volk, das in seinen Grundzügen so unveränderlich blieb, daß man es noch aus Schilderungen wiedererkennen kann, die man vor zwei oder drei Jahrtausenden von ihm gemacht hat, und zugleich so beweglich in seinen täglichen Gesinnungen und Gedanken, daß es manchmal sich selbst zu einem unerwarteten Schauspiel wird, und oft das, was es eben vollbracht hat, mit eben so großem Erstaunen wie das Ausland betrachtet; ein Volk, das an seinem Heerde und seinen Gewohnheiten mehr als alle Andern hängt, so lange man es sich selbst überläßt, und das, sobald man es seiner Heimat und diesen Gewohnheiten unfreiwillig entrissen hat, bis an's Ende der Welt vorzudringen und Alles zu wagen vermag, seinem Temperamente nach ungern gehorchend, jedoch der willkürlichen und sogar der tyrannischen eines Fürsten lieber sich fügend, als der regelmäßigen und freien Regierung seiner angesehenen Bürger, heute ein geschworner Feind alles Gehorsams, morgen entflammt von einer Art von Leidenschaft zu dienen, die auch von den für die Knechtschaft begabtesten Nationen nicht erreicht wird, an einem Fädchen geführt, so lange Niemand widerstrebt, unregierbar, sobald das Beispiel des Widerstandes irgendwo gegeben ist, seine Herren auf solche Weise immer täuschend, die es entweder zu sehr oder zu wenig fürchten, niemals in dem Maaße frei, daß man es aufgeben müßte, es zu knechten, und nie in dem Grade geknechtet, daß es nicht seine Fesseln noch sprengen könnte; für Alles begabt, aber nur im Kriege ausgezeichnet; dem Zufall, der Gewalt, dem Erfolge, dem Glanz und Geräusch mehr als dem wahren Ruhme leidenschaftlich ergeben; mehr mit Heldenmuth als mit Tugend, mehr mit Genie als mit gesundem Menschenverstand begabt; eher geeignet, ungeheure Plane zu entwerfen, als große Unternehmungen nach allen Seiten hin auszuführen; **die glänzendste und gefährlichste Nation von Europa**, bestimmt, allen übrigen abwechselnd ein Gegenstand der Bewunderung, des Hasses, des Mitleids, des Schreckens, aber nie der Gleichgültigkeit zu werden.“ —

---

7. Aus der schönen Schrift **Laboulay's**, eines französischen **Katholiken** („Die Stimme des Auslandes über religiöse Freiheit“, übersetzt von Warnkönig, Leipzig 1857),

worin Bunsen gegen Stahl vertheidigt wird, möchte ich gern meinen Lesern ein paar Sätze mittheilen.

„Nichts ist einfacher und begreiflicher, als was Bunsen fordert: Gewissensfreiheit, Cultusfreiheit, Trennung von Kirche und Staat, ein bekanntes System, welches in Amerika bereits glückliche Früchte getragen, welches Vinet mit eben so viel Beredsamkeit als Scharfsinn vertheidigt und das auch die Zukunft für sich hat. Es wird keinen bevorzugten Cultus mehr geben, sondern jede Confession wird sich gleicher Unabhängigkeit, wie gleichen Schutzes durch das Gesetz zu erfreuen haben.“ —

„Die Religion, welche die Verhältnisse des Menschen zu Gott zum Gegenstande hat, kann nichts mit der Politik gemein haben, die es mit dem Verhältniß des Bürgers zur Staatsgewalt zu thun hat. Was kann denn dem Staate daran gelegen sein, daß die Lehren und der Cultus nicht überall gleich sind und daß die Unterthanen verschiedene Ansichten über Gegenstände haben, die weit über den menschlichen Verstand hinausgehen? Nur in Sachen der Moral ist er betheiligt; in dieser Beziehung harmoniren aber alle christlichen Confessionen.“ —

„Seitdem das religiöse Erwachen die christlichen Kirchen wieder zum Bewußtsein ihrer Kraft zurückgebracht hat, versuchen sie überall die unbeschränkte Gewalt über die Seelen wiederzuerlangen. Vor Allem trachten sie nach der Erziehung, nach der Wissenschaft und der öffentlichen Meinung; nach der Erziehung, weil sie kein Vertrauen in die religiöse Lauheit und Gleichgültigkeit (?) des Staats haben; nach der Wissenschaft, weil sie den entfesselten Kräften des menschlichen Geistes mißtrauen und stets befürchten, es möchte die um ihrer selbst willen erforschte Wahrheit ihnen widerstreiten; nach der öffentlichen Meinung endlich, weil sie mehr als je die Welt beherrscht und die Rückkehr aller unentschlossenen Geister in ihren Schooß durch die Macht des Beispiels und der Strömung zu beschleunigen vermag. Um diesen Ehrgeiz zu befriedigen, fordern diese Kirchen alle, die einen die Freiheit, die andern die Herrschaft. So gerecht und wohlberechtigt die erste Forderung ist, so ungerecht und gefährlich ist die zweite, und man sollte es nicht für möglich halten, daß sich Protestanten öffentlich zu den letzteren bekennen.“

Digitized by Google

8. Zu den Nachweisungen Hegener's im Pädag. Jahrbuch für 1858 über die Ursachen des Mangels an Gemeinsinn und der nationalen Corruption liefert die schon anderwärts als trefflich anerkannte Schrift Süskind's (über das „Kirchenregiment", Ulm 1857) einen Beitrag. Wir wollen nur ein paar Worte ausziehen (S. 46):

„Unsere Staats- und Kirchenmänner erheben die bittersten Klagen über die Entsittlichung des Volkes, über den trägen, arbeitsscheuen Müßiggang der armen Klassen, über die Selbstsucht und den groben Materialismus der Massen und ihre gräßliche Rohheit. Wie sollte es anders sein können im Leben eines Volkes, welchem die Bedingungen für die Belebung und Ausbildung des Gemeingeistes mehr und mehr entzogen sind? Wie kann der Bürger, der Gemeindegenosse, der sich nicht mehr als Glied des Ganzen fühlt, dem die selbstständige Kraft verkümmert ist, die er zur gemeinsamen Wohlfahrt einzusetzen hätte, wie kann er anders als selbstsüchtig denken und handeln? Ohne Selbstständigkeit und freie Bewegungskraft des staats- und gemeindebürgerlichen, wie des religiösen und geistigen Volkslebens muß nothwendig — denn das gründet sich auf das Wesen der menschlichen Natur — die ganze bürgerliche Geschäftigkeit eine eigennützige werden und ihren sittlichen Charakter verlieren." —



VI.

Verzeichniß

der vom 12. Januar bis 15. März eingesandten Schriften.

1. Bilder aus der Länder- und Völkerkunde, wie auch aus der Physik der Erde. Ein geographisches Lesebuch für die obern Klassen höherer Bildungsanstalten und für Freunde der Erdkunde überhaupt. Herausgeg. v. Fr. Lansing, Oberlehrer in Osnabrück. Daselbst 1858, Rackhorst. (512 S. gr. 8. 1 Thlr. 6 Sgr.)
2. Theoretisch-praktische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke. Ein praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht in allen Klassen einer ungetheilten Volksschule. Von C. Kehr. Gotha 1859, Thiemann. (195 S. gr. 8. 24 Sgr.)
3. Lehrbuch der Elementargeometrie. Verfaßt von J. W. Becker, Lehrer in Darmstadt. Planimetrie. Erster Theil, erste Abtheilung. Oppenheim a. Rhein 1859, Kern. (81 S. gr. 8. 15 Sgr.)
4. Volksschul-Lesebuch, herausgeg. von dem Schullehrer-Seminar in Münsterberg. Für mehrklassige Schulen vollständig in drei Theilen. Sechste (Stereotyp-) Aufl. Bresl. 1858, Hirt. (3½, 6½, 10 Sg.)
5. Volksschul-Lesebuch rc., für einfache Schulverhältnisse, vollständig in zwei Theilen, ebendas. Sechste Aufl. (3½, 10 Sgr.)
6. Zur Geographie und Geschichte der heimathlichen Provinz. Ein Anhang zu dem (Nr. 5 genannten) Volksschul-Lesebuch. Ebendaselbst. (Die 8 Provinzen des preuß. Staats, jede besonders, und die hohenzollern'schen Lande, à 1½ Sgr.)
7. Uebungen im Zeichnen für die ersten Schuljahre. Ein Anhang zu dem Volksschul-Lesebuche. Ebendas. (1 Sgr.)
8. Kurzer Abriß des Wichtigsten aus der Geschichte der christlichen Kirche mit ganz besonderer Berücksichtigung der Reformation in Deutschland. Für den Jugendunterricht in evangel. Volksschulen. Zweite Aufl. Grünberg 1855, Weiß. (16 S. 1 Sgr.)
9. Christliches Religionsbuch für die Jugend, vornehmlich für die frühere rc., von J. G. Lindner, Lehrer in Freiberg. Dritte Aufl. Daselbst 1859, Engelhardt. (159 S. 6 Sgr.)
10. Pflichten einer Mutter oder Stellvertreterin derselben. Von B. W. Insterburg 1856–57. (Drei Heftchen à 5, 2½, 4 Sgr.)

11. Lieder für Jung und Alt, herausgeg. von J. J. Schäubin, Lehrer in Basel. Dritte, verm. Aufl. Basel 1859, Bahnmaier. (176 S. kl. 8. 5 Sgr.)

12. Linearzeichnen. Erster Theil. Eine umfassende Sammlung geometr. Constructionen, systematisch geordnet für technische Schulen, Techniker und Bauhandwerker, mit 347 Figuren auf 16 Tafeln. Von G. Müller, Zeichenlehrer in Mülheim a. Rh. Iserlohn 1858, Bädeker.

13. Einleitung in die Mechanik. Zum Selbstunterricht mit Rücksicht auf die Zwecke des praktischen Lebens von H. B. Lübsen. IV. Theil: Bewegung der Körper. Mit 36 Figuren im Text. Hamburg 1858, Meißner. (99 S. gr. 8. Sgr.)

14. Aufgaben zum Kopfrechnen. Ein Hülfsbuch für Lehrer, namentlich an Volksschulen. Bearb. von A. Böhme. Berlin 1859, Müller. (136 S. 8. 15 Sgr.)

15. Sammlung geistiger Lieder für vierst. Männergesang, mit besond. Rücksicht auf Jünglingsvereine, herausgeg. von einigen jungen Freunden. Zweite, verm. Aufl. Basel 1858, Bahnmaier. (174 S. kl. 8. 8 Sgr.)

16. Benjamin Franklin's Autobiography. Im Auszuge und mit Anmerkungen herausgeg. von Dr. H. Robolsky. Leipzig 1859, Gerhard. (71 S. gr. 8. 5 Sgr.)

17. The life of Benj. Franklin, a continuation to B. Franklin's Autobiography. By J. Sparks. Im Auszuge u. mit Anmerkungen von Robolsky. Leipzig 1859, Gerhard. (92 S. 6 Sgr.)

18. Jacobite Plots against the person of William the third king of England. Von Robolsky. Leipzig 1859, Gerhard. (86 S. gr. 8. 5 Sgr.)

19. Sketches of a Traveller. Aus dem Sketch-Book v. W. Irving. Mit Anm. von Robolsky. Leipzig 1859, Gerhard. (103 S. 6 Sgr.)

20. Beschäftigungen für die Jugend. Aufgaben und deren vollständige Lösung, für Familien und Schulen von E. F. A. Kolb, Lehrer in Stuttgart. Daselbst 1859, Scheitlin. Erster Theil: Aufgaben. (124 S. gr. 8.) Zweiter: Auflösungen. (144 S.)

21. Reisen in Central-Afrika v. Mungo Park bis auf Dr. Barth und Dr. Vogel. Lahr 1858, Schauenburg. (6ste Lief. 7½ Sgr.)

22. Brandenburg-preußische Geschichte. Für Bürger-, Real- u. Töchterschulen bearb. von J. Ph. Becker. Vierte Aufl. Altona 1859, Verlagsbureau. (116 S. gr. 8. 5 Sgr.)

Digitized by Google

23. Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Geographie für Bürgerschulen, mit vielen Aufgaben u. Fragen zu mündlicher und schriftlicher Lösung von A. Lüben, Seminardirector in Bremen. Sechste, verb. Aufl. Leipzig 1859, Fleischer. (186 S. gr. 8. 7½ Sgr.)

54. Homer's Apotheose. Von L. Schefer. Erster Band. Lahr 1858, Schauenburg. (252 S. gr. 8. 1 Thlr. 10 Sgr.)

25. Schul-Atlas der Naturgeschichte. Zur Belebung und Förderung der vergleichenden Anschauung in den Gebieten der drei Reiche der Natur. Ein Ergänzungsband zu jedem Hand- und Lehrbuch der Naturgeschichte. In nahe an 1200 Abbildungen aus dem Thier-, Pflanzen- und Mineralreiche. Breslau, Hirt.

26. Rechenbuch für die Oberklassen der Real- und Handelsschulen von K. Paul, Lehrer an der Musterschule in Frankf. a. M. Daselbst 1858, Auffahrt. (2 Abtheil. 105 u. 162 S. gr. 8.)

27. Blüthen aus dem zarten Kindesalter. Gedichtsammlung für kleine Kinder. Herausgeg. von Dr. K. König, Oberl. zu Droyßig. Oldenburg 1859, Stalling. (96 S. gr. 8. Sgr.)

28. Handbuch der deutschen Nationalliteratur. Eine reiche Auswahl aus den Werken der deutschen Dichter und Prosaiker. Mit biographischen und andern Erläuterungen. Ein Lesebuch für die obern Klassen höherer Lehranstalten und die sämmtl. Freunde der deutschen Literatur. Von H. Viehoff. Braunschw. 1857, Westermann, (2 Theile, 384 u. 280 S.)

29. Hülfsbuch für den deutschen Unterricht in den obern Klassen höherer Lehranstalten, enth. Proben der ältern Poesie und Prosa, einen Abriß der Literaturgeschichte, Verslehre, Poetik und Stylistik nebst Aufgaben-Sammlung, zugleich Anhang zum Handbuch der deutschen Nationalliteratur. Von H. Viehoff. Daselbst. (132 S. gr. 8. 12 Sgr.)

30. Volksschul-Lesetafeln, herausgeg. von dem Seminar in Münsterberg. Zweite, aus 12 Tafeln bestehende Vorarbeitung. Breslau, Hirt. (20 Sgr.)

31. Kurzgefaßte englische Grammatik mit Anleitung zur Aussprache und Orthographie, von C. F. Meeben. Hamburg 1859, Nolte u. Köhler. (60 S. gr. 8. 10 Sgr.)

32. Die französische Grammatik in gedrängter Kürze nach den Regeln des Hrn. Melias, Prof. der franz. Sprache, von C. F. Meeben. Hamburg 1858. (76 S. gr. 8. 10 Sgr.)

33. The schoolboy's first story-book. A preparation for speaking

Digitized by Google

and writing the english language. Being a collection of easy tales and anecdotes. Second edition, improved and revised. Bremen 1858, Geisler. (87 S. 8. 8 Sgr.)

34. Neues engl. Lesebuch, mit bes. Rücksicht auf stufenweise Uebung im schriftl. Gebrauche der engl. Sprache. Für Schulen und den Privatunterricht. Bremen 1858, Geisler. (310 S. gr. 8. 27⅓ Sgr.)

35. Wörterbuch zu dem neuen Lesebuche. Bremen 1858, Geisler. (77 S. gr. 8. 8 Sgr.)

36. Neue Jahrbücher für die Turnkunst. Freie Hefte für Erziehung und Gesundheitspflege. Von Dr. Kloß. Band IV. Heft 3. Dresden 1858, Schönfeld.

37. Archiv. Materialien für die Volksschule und ihre Lehrer. Von **Laistner.** Zweiter Jahrgang, drittes Heft. Stuttgart 1858. Hallberger.

38. Der geometrische Anschauungsunterricht, ein Lehr- und Aufgabenbuch zum Gebrauch für Schüler und Lehrer der untern Klassen von Mittel- und Bürgerschulen, in neuer methodischer Weise bearbeitet von A. Lorey. Nebst einem Anhange über das Wichtigste aus der mathemathisch-astronomischen Geographie. Mit in den Text gedruckten Holzschnitten. Eisenach 1859, Baereke. (427 S. gr. 8. 2 Thlr.)

39. Preußen unter den Regenten aus dem Hause Hohenzollern. Eine Tabelle zum Gebrauch beim Unterricht in der vaterländischen Geschichte von H. Freudenfeldt u. F. Pfeffer. Dritte Aufl. Preis: geb. 3 Sgr., mit col. Karte 6 Sgr., in Parthien billiger. Berlin 1859, Bieler u. Comp.

40. Jugendbibliothek von Ferd. Schmidt. Siebenter Jahrgang. 1. Bändchen: Aus der Jugendzeit des großen Kurfürsten; 2. Bändchen: Oranienburg und Fehrbellin, ein histor. Gemälde aus der Regierungszeit des gr. Kurfürsten. Berlin, Mohr & Cp. (à 10 Sg.)

41. Pädagogische und theologische Antworten auf die drei preuß. Regulative, von C. P. D. Emmerich. Vierte Lieferung. Bonn 1859, Habicht.

42. Der Prozeß der freien Gemeinde in Magdeburg, von Uhlich. Magdeburg, Selbstverlag des Verf. (71 S.)

43. Dissidentische Denkschrift, von Uhlich in Magdeburg. Gotha 1859. (32 S. Sgr.)

44. Zwanzig Kinderspiele für kleine Kinder von drei bis sechs Jahren mit Erzählungen, Erklärung, Text und Musik. Gesammelt, erzählt und erklärt von Luise Hertlein, Vorsteherin einer Lehr- und

Erziehungsanstalt in Wien. Mit 20 Vignetten in Holzschnitt. Wien 1859, Lechner. (Geb. 122 S. Sgr.)

45. Beschäftigungsmittel für Kinder von 3—6 Jahren (in Mappen):
Nr. 1: das Flechten (27 Sgr.);
Nr. 2: das Stäbchenlegen (20 Sgr.);
Nr. 3: das Ausstechen (20 Sgr.),
Weihnachtsgaben für Mütter und Kinder, bearbeitet von Luise Hertlein. Wien 1859, Lechner.

46. Die evangelische Volksschule. Praktisch-theoretische pädagogische Zeitschrift für das preuß. evangel. Volksschulwesen, insbesondere für die Provinz Sachsen. Herausgeg. von Th. Ballien. Erstes Heft 1859, Erfurt, Körner.

47. Der praktische Schulmann, von Lüben. Bd. 8. Heft. 2. Leipzig, Brandstetter.

48. Die Naturgeschichte in der Volksschule und in den mittleren Klassen der Real- und höheren Bürgerschulen, zur Benutzung für Lehrer und Schüler, sowie für Freunde der Natur. Zusammengestellt und bearbeitet von G. A. Ritter. Erster Abschnitt: Zoologie. Zweiter Cursus: Die Säugethiere und Vögel der Heimath nebst den ausländischen Hausthieren in Biographien. (282 S. gr. 8.)
Zweiter Abschnitt: Botanik. Erster Cursus: Unsere Kulturpflanzen in Biographien. (209 S. gr. 8.) Berlin 1858, G. Reimer.
Außerdem „für die Schüler der Volksschule“: kleine Naturgeschichte, zweiter Abschnitt: Botanik, erster Cursus. (40 S.)

49. Verordnungen über die Organisation des Gewerbeschulwesens in Preußen nebst Circular des Hrn. Ministers für Handel ꝛc. an sämmtl. k. Regierungen, vom 6. Juni 1850. Berlin 1850, Decker. (30 S.)

50. Die Provinzial-, Gewerbe- und Realschulen. Eine Entgegnung auf einen Artikel der National-Zeitung und ein Beitrag zur Lösung der Realschul-Frage von F. L. Potsdam 1859, Horvath. (22 S.)

51. Schul-Lesebuch. Ausgabe B. Bearb. u. herausgeg. von F. Wetzel, Seminardirektor, J. Menzel und C. Richter, Seminarlehrern. Preis: ungeb. 8½ Sgr. Berlin 1859, Stubenrauch. (416 S.)

52. Freie Presse von Indiana. Ein unabhängiges, democratisches Blatt, redigirt von Theodor Hielscher. Nr. 1. 19. 20. 47.

53. Londoner deutsche Zeitung 1859 Nr. 35.

54. The english Woman's Journal. February 1. 1859.

55. Dichtungen von Agnes le Grave. Berlin 1859, Fr. Duncker. (153 S. 8.)

Digitized by Google

56. Reisen in Central-Afrika von Mungo-Park bis auf Dr. Barth und Dr. Vogel. Lahr 1859, Schauenburg. 7te u. 8te Lieferung.
57. Mittheilungen der allgem. Bürgerschule in Leipzig an das Elternhaus der Zöglinge, von Dr. Vogel.
58. Die Real- und Bürgerschule, von Dr. Vogel 2c. 1859, 1. Heft.
59. Aus der Heimath, naturwissenschaftliches Volksblatt von Roßmäßler, Glogau bei Flemming, Nr. 3—6.
60. Zehnter Jahresbericht über die v. Bavier'sche Anstalt zur Pflege und Erziehung ganz kleiner mutterloser Kinder, für 1858.
61. Aufgaben zu Zahlbildungs- und Rechenaufgaben für Elementarschüler, bearb. von F. W. Theel. Erstes Heft. (16 S. 2 Sgr.) Berlin 1859, Wiegandt & Grieben.
62. Aufgaben zu Bruchzahlbildungs- und Rechenübungen für Elementarschüler, bearb. von Theel. Zweites Heft. Berlin 1859, Wiegandt 2c. (18 S. 2 Sgr., 30 Ex. à $1\frac{1}{2}$ Sgr.)

Durch Tausch empfangen:

1. Badischer Schulbote 42—50.
2. Sönksen's Schulzeitung 13—21.
3. Allg. deutsche Lehrerzeitung 3—8.
4. Sächsische Schulzeitung 3—8.
5. Hartmann's Volksschule 10. 11.
6. Zähringer's Monatsschrift 10—12.
7. Annales de l'enseignement public. 10. 11.
8. Hamburger Schulblatt 212. 213.
9. Gregor's Volksschulfreund 1.
10. Hamburger Schulblatt 215. 216.

Druckfehler.

Im ersten Hefte S. 24, Z. 18 u. 22 v. unten statt Einsetzen — lies Einhetzen!
Im zweiten Hefte S. 102, Z. 14 von oben statt der Sinn — lies das Sein.
S. 178, Z. 15 u. 16 v. u. lies: obwohl flößen . . . äußern.

Literarischer Anzeiger

zum 3. Hefte für 1859.

NOVA im Gebiete der Literatur der Botanik.

Wimmer, Dr. Fr., Das Pflanzenreich. Nach dem natürlichen System mit Hinweisung auf das Linné'sche System. Nebst einer Pflanzengeschichte und Pflanzen-Geographie. Neue Bearbeitung. Mit 500 Abbildungen. Geh. 27½ Sgr. Geb. 1 Thlr.

Atlas des Pflanzenreichs. In nahe an 1000 naturgetreuen Abbildungen von Pflanzen und Bäumen, Pflanzen- und Baum-Gruppen, nach Originalzeichnungen in Holzschnitt ausgeführt. Mit erläuterndem Text von Dr. Fr. Wimmer. Geh. 1⅔ Thlr. Geb. 1⅚ Thlr.

Flora von Schlesien, preußischen und österreichischen Antheils. Dritte Bearbeitung. Von Dr. Fr. Wimmer. Geh. 3½ Thlr.

Verlag von Ferdinand Hirt, Königl. Universitäts-Buchhändler in Breslau.

Vorräthig in jeder namhaften Buchhandlung des In- und Auslandes.

Im Verlage der Hahn'schen Hofbuchhandlung in Hannover ist so eben erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Lehrbuch der allgemeinen Geschichte

für die unteren und mittleren Klassen höherer Unterrichtsanstalten

von

Dr. Joseph Beck,

Großherzogl. Badischem Geh. Hofrath.

Siebente vermehrte u. verbesserte Auflage. gr. 8. 1859. 20 Sgr.

Ferner ist daselbst erschienen:

Beck, Dr. Jos. Geschichte der Griechen und Römer mit Beziehung auf die vorzüglicheren Völker, die mit jenen in Berührung kamen und mit besonderer Rücksicht auf Archäologie und Literatur. Dritte Ausgabe. gr. 8. 1858. Geh. 1 Thlr. 10 Sgr.

Durch Rescript des Unterrichts-Ministeriums soll auf unsern Gymnasien ein besonderes Klassenpensum für Brandenburg-

preußische Geschichte festgesetzt werden. — Als hierzu am Besten geeignet empfehlen wir zur Einführung:

Freudenfeldt & Pfeffer, **Preußen** unter den Regenten aus dem Hause Hohenzollern; eine Tabelle zum Gebrauch beim Unterricht in der vaterländischen Geschichte. **3te Auflage.** Preis 3 Sgr.

Dasselbe mit einer **colorirten Karte,** darstellend **die Erwerbungen des preuß. Staates.** 7½ Sgr.

Dies Werkchen empfiehlt sich besonders durch klare Kürze und Uebersichtlichkeit. Bei Partieen findet eine wesentliche Ermäßigung des Preises Statt.

Berlin, März 1859. Hugo Bieler & Comp.

☞ **Wichtig für Prediger, Lehrer und Freunde der Kanzelberedsamkeit und des Kirchenliedes.**

In der Nicolai'schen Verlagsbuchhandlung (G. Parthey) in Berlin ist erschienen:

Paul Gerhardt's geistliche Andachten.

Nach der ersten durch Joh. Georg Ebeling besorgten Ausgabe mit Anmerkungen, einer geschichtlichen Einleitung und Urkunden, herausgegeben von **Otto Schulz,** Provinzial-Schulrath. Mit dem Bildniß Paul Gerhardt's und einem Facsimile seiner Handschrift. Neue Ausgabe. gr. 8. 526 Seiten. In elegantem Einbande mit allegorischer Deckelverzierung in Golddruck. Preis 1 Thlr.

Die Kanzelberedsamkeit Luther's

nach ihrer Genesis, ihrem Charakter, Inhalt und ihrer Form, von **E. Jonas.**
gr. 8. 531 Seiten. Preis 2 Thlr.

Geschichte und Erklärung der gangbarsten evangelisch-deutschen Kirchenlieder,

unter besonderer Bezugnahme auf die Volksschule und ihre Lehrer, auch für Prediger und Freunde des Kirchenliedes überhaupt.
Herausgegeben von **C. Lirre** und **W. Kindfleisch.**
gr. 8. 558 Seiten. Preis 25 Sgr.

G. W. Körner's Verlag in Erfurt:

(Meistens amtlich empfohlen.)

Crüger, Dr., **Grundzüge der Physik. 6.** Aufl. 15 Sgr.

— **Schule der Physik. 4.** Aufl. 2 Thlr.

Davin, Geistlicher Männerchor. 2 Abtheil. à 1 Thlr. 10 Sgr.

Körner, G. W. **Der katholische und protestantische Organist. 3 Thlr.**

Lehmann, G., Harmonie- und Compositionslehre. 2 Thlr.

Mettner, C., Praktische Violinschule. 2 Curse. I. (1⅓ Thlr.) II. (1 Thlr.)

Otto, P., Anleitung, das Lesebuch als Grundlage oder Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln. 5. Aufl. 1 Thlr.

Ritter, Kunst des Orgelspiels. 3 Theile. 4. Aufl. à 2—3⅓ Thlr.

Sattler, H., Theoretisch-praktische Orgelschule. 2 Abtheil. 1 Thlr.

Rudolph Kuntze's Verlagsbuchhandlung in Dresden.

Livre élémentaire de la langue française.

Elementarbuch der französischen Sprache für kleine Anfänger

von

Tuisca Hartung.

8. br. 8 Ngr.

Die Verfasserin vorstehenden Werkchens sagt in der Vorrede dazu: „Der Zweck desselben ist, durch eine das kindliche Gemüth ansprechende Lehrweise bei kleinen Schülern und Schülerinnen, deren zarte Händchen noch nicht sicher genug zu schriftlichen Arbeiten sind, Lust und Liebe zur Erlernung der französischen Sprache zu erregen.

Wie ihr dies schon bei manchem kleinen Liebling gelungen sei, hoffe sie, daß daß das Werkchen dazu beitragen werde, auch noch anderen Kleinen leicht über die Schwierigkeiten des ersten Anfangs hinweg zu helfen.

Bei Friedrich Schultheß in Zürich ist so eben erschienen und in allen soliden Buchhandlungen vorräthig:

Schultheß, Joh., Uebungsstücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Französische, bestehend aus Erzählungen, Parabeln, Anekdoten, kleinen Schauspielen und Briefen. Sechste durchgesehene Auflage. 8. br. 13 Ngr.

Im Verlage von Wiegandt & Grieben in Berlin ist so eben erschienen, und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Ueber den

Mißbrauch der Sprache

von

Dr. L. Wiese.

Preis 6 Sgr.

Digitized by Google

Concurrenzpreise musikalischer Classiker.

Durch Concurrenz veranlasst liefere ich von jetzt an meine elegant gedruckten, vollständigen und correctesten Ausgaben als:

Beethoven's Sonaten revidirt von Dr. Franz Liszt 2 Bde oder 36 Hefte **mit Portrait** 4 Rth. 15 Sgr.

Mozart's 19 Sonaten, I. Band von dessen Compositionen **mit Portrait** 2 Rth.

Haydn's Compositionen I. Abtheilung: für Pfte solo 2 Bände in 41 Nros. **mit Portrait** 3 Rth. 10 Sgr.

Weber's Werke I. Band für Pfte zu zwei Händen in 29 Nros. revidirt von H. W. Stolze, **mit Biographie** 2 Rth. 20 Sgr.

— — II. Bd. für Pfte zu vier Händen in 14 Nros. **mit Portrait** 2 Rth. 10 Sgr.

— — III. Bd.: 4 Opern Freischütz, Preciosa, Euryanthe, Oberon im Clavierauszuge mit Text und **mit Portrait** 4½ Rth.

Wolfenbüttel. **L. Holle.**

Die vor Kurzem bei **Otto Meißner** in **Hamburg** in zweiter Auflage erschienene, von Fachmännern sehr gerühmte:

Fibel von Gurcke,

geb. 6 Sgr.

eignet sich ganz vorzüglich zum

☞ Schul und Hausunterricht.

Der Leseunterricht geht hier vom Leben und seinen bunten Erscheinungen aus, schmiegt sich durchweg der kindlichen Fassungskraft an und führt auf kürzestem und sicherstem Wege zur Lese- und Schreibfertigkeit.

Tabellen

zur Weltgeschichte

in mehreren durch den Druck geschiedenen Cursen.

Von Dr. **G. Schuster.**

Dritte Auflage. 5 Bogen geh. 5 Sgr.

Zum Schulgebrauch eignen sich diese Tabellen wegen ihrer äußerst zweckmäßigen Einrichtung ganz besonders.

Digitized by Google

Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Französische.

Von Dr. G. R. Sievers.

1r Theil oder 1r u. 2r Cursus 7½ Sgr.
2r Theil oder 3r Cursus 7½ Sgr.
3r Theil oder 4r und 5r Cursus. Zweite Auflage 18 Sgr.

Unter der großen Zahl von Lehrbüchern der französischen Sprache hat sich obiges Werk eine besondere Anerkennung erworben. Der Hauptvorzug des Sievers'schen Lehrganges besteht darin, daß mit wenigen Mitteln sehr viel bei den Schülern erreicht wird.

Durch alle Buchhandlungen sind zu haben:

F. Handtke's Wandkarten für Schulen.

Oestl. Halbkugel	12	Blätter	25 Sg.
Westl. Halbkugel	12	"	25 "
Europa	9	"	22½ "
Deutschland ..	9	"	22½ "
Palästina	4	"	18 "
Preussischer Staat	8	"	20 "
Die Provinzen des preuss. Staats jede	6	"	15 "

Im Verlage von **A. D. Geisler** in Bremen ist so eben erschienen:

The Schoolboy's first story-book.

A preparation for speaking and writing the englisch language. Being a collection of easy tales and anecdotes. Second edition improved and revised. 8. geh. 8 Sgr.

Unter der freundlichen Mitwirkung von dem Director der Bürgerschule zu Bremen, Herrn Prof. Dr. Graefe, sind diese Lesestücke zum Drucke befördert. Ein solches Uebungsbuch ist schon längst gewünscht, es sind die kleinen Lesestücke voll Frische und Leben, und jedem Lehrer wird es eine Freude sein, dieses Buch zur Einführung vorlegen zu können, so wie der Gebrauch desselben eine Ermunterung zum Erlernen der englischen Sprache für die Schüler sein wird, wofür spricht, daß binnen kurzer Zeit die 2te Aufl. nöthig wurde.

Neues englisches Lesebuch mit besonderer Rücksicht auf stufenweise Uebung im schriftlichen Gebrauche der englischen Sprache. Für Schulen und den Privatunterricht. gr. 8. XII Sec. 312 S. br. 27⅓ Sgr.

Digitized by Google

Wörterbuch zum neuen englischen Lesebuche.
gr. 8. 77 S. br. 8 Sgr.

Freilich gibt es bereits eine nicht geringe Anzahl englischer Lehrbücher: allein dies eben ist ein Beweis, daß derartige Bücher ein Bedürfniß beim Unterricht sind und die Erlernung dieser Sprache eine große Verbreitung hat. Wenn die gegenwärtige Sammlung den bereits vorhandenen sich glaubt anschließen zu dürfen, so geschieht dies in dem Vertrauen, daß durch Sorgfalt in Auswahl belehrender und anmuthig unterhaltender prosaischer und poetischer Stücke und durch die zweckmäßige Art der dem jungen Leser gewährten Beihülfe sie sich als nützliches Schulbuch bewähren und der Anerkennung Urtheilsfähiger sich erfreuen wird.

Dr. J. W. Schaefer's Grundriß der Geschichte der deutschen Literatur. 8te verbess. Aufl. gr. 8. 12½ Sg.

Die zahlreichen, starken Auflagen dieses weit verbreiteten Lehrbuchs sind der beste Beweis für die allgemeine Anerkennung seines Werthes. Der Herr Verfasser hat die **neue achte Auflage mit zahlreichen Verbesserungen und Zusätzen bereichert und mehrere Paragraphen umgearbeitet.** Der Preis des Buches ist überaus billig gestellt.

Durch alle Buchhandlungen ist zu haben:

F. Handtke's Schulatlas. **16te Auflage.** 25 Blätter.
Preis 16 Sgr. 57 Xr. rh.

Der beste Beweis für die Brauchbarkeit ist der rasche Absatz von über 200,000 Exemplaren innerhalb 10 Jahren. Die neue Auflage zeichnet sich vortheilhaft vor den früheren aus.

Flemming's Elementar-Schulatlas
in 11 Blättern. Preis 6 Sgr. = 22 Xr. rhein.

Wir empfehlen wiederholt zur Einführung:

Freudenfeldt & Pfeffer, Preußen unter den Regenten aus dem Hause Hohenzollern; eine Tabelle zum Gebrauche beim Unterricht in der vaterländischen Geschichte. **Dritte Auflage.** Diese Tabelle erfreut sich mit Recht eines immer größeren Beifalls, weil sie höchst übersichtlich eingerichtet ist und den Stoff in einer klaren Kürze behandelt. Es stehen ihr die besten Urtheile der pädagogischen Presse zur Seite. Eine in Buntdruck **ausgeführte Schulkarte,** darstellend: die Erwerbungen des preuß. Staats, erhöht den Werth der Tabelle bedeutend.

Um Schulen einen Vortheil zu gewähren, stellen wir folgende Partie-Preise:

Partie-Preise: 25 Exempl. der Tabelle (à 3 Sgr.)	2 Thlr.	5 Sgr.
50 „ dito „ „	3 „	25 „
25 „ Tabelle mit Karte (à 7½ Sg.)	5 „	15 „
50 „ „ „ „ „	10 „	10 „

Berlin, H. Bieler & Comp., Schiffbauerdamm 21.

Rheinische Blätter

für

Erziehung und Unterricht,

mit besonderer

Berücksichtigung des Volksschulwesens.

Herausgegeben

von

F. A. W. Diesterweg.



Neueste Folge IV. Band.

(Juli bis Dezember 1859.)

Köln, 1859.
Expedition der Rheinischen Blätter.
(A. Leslmple & F. Seemann.)
Essen: E. A. Seemann.

Inhalt.

I.

Aus dem Abgeordnetenhause.

Die in den ersten Monaten des Jahres 1859 versammelt gewesenen Abgeordneten zur zweiten preußischen Kammer haben sich auch mit Unterrichts-Angelegenheiten beschäftigt. Ich will davon den Lesern jetzt, Anderes mir vorbehaltend, eine Probe mittheilen. Zu deren Verständniß muß Einiges über die Geschäftsordnung des Hauses bemerkt werden.

Sämmtliche 352 Abgeordnete werden gleich zu Anfang der Session durch das Loos in 7 Abtheilungen gebracht. Von diesen Abtheilungen werden durch absolute Stimmenmehrheit aus ihre Mitte einzelne Mitglieder in die stehenden Fach-Commissionen gewählt. Eine derselben ist die Commission, welche die Schul- und Unterrichts-Angelegenheiten vorzuberathen hat, die „Unterrichts-Commission“, aus 14 Mitgliedern bestehend.

Von Mitgliedern eingehende Anträge oder von Außen kommende Petitionen, Unterrichts-Angelegenheiten betr., werden vom Präsidenten des Hauses dem Vorsitzenden der Commission zugefertigt, der jeden einzelnen Antrag, sowie eine Petition, einem der Mitglieder zur „Berichterstattung an die Commission“ übergibt. Das betr. Mitglied ist in dieser Sache der Referent, das Referat wird schriftlich — gleichzeitig mit oder ohne mündliche Erläuterungen — der Commission vorgelegt. Der betr. Antrag oder die betr. Petition ist vorher dem Unterrichts-Ministerium mitgetheilt worden, welches an dem bestimmten Tage einen Commissarius in die Sitzung der Commission deputirt, welcher an den Berathungen, Discussionen und Debatten Theil zu nehmen das Recht hat. Der Commissar in der Unterrichts-Commission war in diesem Jahr in allen das Elementar-Unterrichtswesen betr. Angelegenheiten der Geh. Ober-Regierungsrath Stiehl, der bekannte Verfasser der Regulative.

Nachdem eine Sache in der Commission durchdiscutirt und debattirt ist, entwirft ein Mitglied — in der Regel der ursprüngliche Referent — mit Benutzung des Inhalts der

Debatten ein Referat über die Angelegenheit an die Kammer, welches mit dem durch die Abstimmung nach absoluter Majorität der Commissionsglieder ermittelten „Antrage" schließt (**einfache Tagesordnung, motivirte Tagesordnung, Ueberweisung an die Staatsregierung als Material zur Beachtung, Berücksichtigung, Abhülfe**). Dieses Referat wird gedruckt, jedes Kammermitglied erhält ein Exemplar, der Präsident setzt den Tag fest, an welchem in der Kammer (im Plenum) öffentlich darüber verhandelt werden soll. Die einzelnen Partei-Fractionen (rechte Seite, linke Seite, Fraction Vincke-Wenzel, Mathis, Centrum 2c.) pflegen in der Regel Abends zuvor unter sich über die Gegenstände der „Tagesordnung" am folgenden Tage zu berathen, ihr Verhalten, ihre Abstimmung festzustellen u. s. w.

In dem Plenum treten dann abwechselnd Redner für und gegen den Antrag der Commission auf, Amandements (Abänderungs- oder Verbesserungsvorschläge) werden eingebracht, die Herrn Minister oder deren Commissarien mischen sich ein u. s. w., bis zur endlichen und endgültigen Abstimmung über die betr. Anträge nach absoluter Stimmenmehrheit, die durch Auf- und Sitzenbleiben oder durch namentlichen Aufruf ermittelt wird. Vor derselben steht dem betr. Referenten das Recht zu, das letzte Wort zu sprechen. Der Präsident verkündigt dann das Resultat der Abstimmung, womit die Angelegenheit in der Kammer ihr Ende erreicht hat. Betrifft dieselbe Anträge, Vorlagen 2c. von Gesetzen, so gehen dieselben aus dem Abgeordneten-Hause in das „Herrenhaus" und umgekehrt, da zur Gültigkeit eines Gesetzes oder einer Gesetzabänderung die Zustimmung der 3 Factoren der Gesetze: der Regierung (des Regenten), des Herren- und des Abgeordneten-Hauses erforderlich ist. Verweigert einer dieser Factoren seine Zustimmung, so fällt der Gesetzesvorschlag in den Brunnen. Der Antrag kann aber in der folgenden Session (im nächsten Jahre) wiederholt werden.

In der eben beschriebenen Weise hat die diesjährige Unterrichts-Commission die ihr vorgelegten Anträge und die betr. Petitionen behandelt. Die Menge der letzteren und die Nothwendigkeit, sie gründlich zu behandeln (manche nahm 3 bis 4 Sitzungen à 3 bis 5 Stunden weg), gestattete es nicht, alle eingegangenen vorzunehmen. Die betr. Petenten werden von diesem Schicksal benachrichtigt, und es steht ihnen frei, ihre Anträge für die nächste Sitzungsperiode zu erneuern.

Beiläufig mache ich hier die etwaigen Antragsteller und

Google

Petenten, wenn sie nicht vergebens sich abmühen und das Schicksal des „Uebergangs zur Tagesordnung“ erleben wollen, auf die Nothwendigkeit der äußersten Genauigkeit und Gewissenhaftigkeit aufmerksam. Wer ungenau berichtet, die beweisenden Aktenstücke nicht beilegt, eine der untergeordneten Behörden (von dem Landrathe bis zum Minister) übergeht d. h. den Instanzenzug nicht beachtet, die abschlägigen Bescheide nicht mitschickt u. s. w.: der darf sich, da die Herren Juristen auf formelle Fehler ein scharfes Auge haben, der „Tagesordnung“ getrösten. Es versteht sich von selbst, daß es allgemeine Angelegenheiten gibt, über welche untergeordnete Behörden nicht zu entscheiden haben, wie z. B. über die bekannten, von dem Ministerium erlassenen Regulative. Beschwerden über solche Angelegenheiten gehen direct an den betr. Minister oder an die Kammern. —

Nach diesen Vorbemerkungen wird der nachfolgende, von dem Volks- und darum Lehrer-Freunde Harkort herrührende Antrag, von Gesinnungsgenossen unterstützt, sowie der auf die Motive folgende Bericht an das Abgeordneten-Haus verständlich sein. Der Antrag selbst kam leider nicht mehr zur Berathung in dem Plenum, die Sitzungsperiode war um — „aufgeschoben ist aber nicht aufgehoben“. Der Leser wird seine eigenen Betrachtungen darüber anstellen. „Noch viel Verdienst ist übrig“!

Nr. 93.

Haus der Abgeordneten.
Session 1859.

1) Antrag.

Harkort und Genossen. Das Hohe Haus wolle beschließen: das Königl. Staats-Ministerium aufzufordern: dem Hause der Abgeordneten folgende Nachweise, nach Provinzen und Kreisen geordnet, vorzulegen.

1) Zahl der Schullehrer-Seminare und Präparanden-Anstalten, deren Schüler nebst Angabe der Abiturienten, welche nach einem halben, ein-, zwei- und dreijährigen Kursus mit dem Zeugniß der Qualifikation für Land- oder Stadtschulen von den Anstalten entlassen werden.
2) Angabe der jährlich vakant werdenden Schulstellen.
3) Zahl der sämmtlichen vorhandenen Elementarschul-

Digitized by Google

Stellen und Bezeichnung derjenigen Gehälter, welche
in den Städten . . . . 300 Rthlr.
auf dem Lande . . . . 200 „
nicht erreichen; ferner Nachweise, ob und wie lange
der Lehrer das Seminar besuchte.

4) Zahl der Kinder, die in jeder Schule auf einen Lehrer fallen und Nachweise über Beschaffenheit und Räumlichkeit der Lokale.

5) Bericht über die Lehrer- und Wittwenpensions-Institute in den verschiedenen Provinzen, nebst Vorschlägen zur Abhülfe der vorhandenen Noth.

6) Nachweise über den Fortgang
der Arbeitsschulen,
„ Fortbildungsschulen und
„ Turnanstalten.

Berlin, den 28. Februar 1859.

Harkort, als Antragsteller.

Unterstützt durch

Behrend (Danzig). v. Forckenbeck. Dr. Veit. Schober. Allnoch. Gräser. Dr. Beitzke. Jacob. Brämer. Karsten. Müller (Demmin). v. Saucken (Julienfelde). Reichenheim. v. Bargen. Karcher. Ottow. Müller (Mansfeld). Frings. Stephann. v. Saucken (Labiau). Overweg. Reusch. Goebbels. Frech. Dr. Diesterweg. Dr. Eckstein. Reimer. Kreutz. Metzmacher.

Motive.

Ohne eine erschöpfende Statistik ist der wahre Zustand des Volksschulwesens nicht zu beurtheilen; Petitionen geben nur Aufschlüsse über einzelne Klagen und Uebelstände, während die Lage des Ganzen dem Hohen Hause verborgen bleibt.

Nur auf dem Wege völliger Offenlegung der Verhältnisse ist eine sichere Grundlage für das dringend nothwendige allgemeine Schulgesetz zu schaffen.

Friedrich der Große sprach einst: „das wahre Wohl des Staats, sein Vortheil und Glanz fordern, daß das Volk so gebildet und aufgeklärt wie möglich sei!" und seine Nachfolger sind diesen goldenen Worten, namentlich in Bezug auf die Gelehrten-Schulen, treu geblieben.

Der Aufschwung der Volksschulen erfolgte vorzugsweise in der

trüben Zeit von 1808, wo unter dem Minister v. Stein die Methode Pestalozzi's eingeführt wurde, allein der Erlaß eines allgemeinen Schulgesetzes mußte, andern dringenden Anforderungen zur Rettung des Staates gegenüber, verschoben werden.

Die Freiheitskriege führten Preußens neue Aera glorreich herbei, das treue Volk, seine Jugend und deren Bildungsbedürfnisse traten in den Vordergrund.

1817 sagte der Minister v. Altenstein ein Schulgesetz zu, welches nicht erschien.

Aus dem Mißtrauen gegen die Bewegung der Geister erwuchs die Demagogen-Verfolgung, und jene bleierne Reaktion trat ein, an welche sich die Namen v. Kamptz und v. Wittgenstein knüpfen, die es für gerathen hielt, das Volk so weit wie möglich im Hintertreffen des allgemeinen Fortschritts zu halten; Staatslakaien und Lebemenschen wurden, wie Haym treffend sagt, gebildet, denen der klägliche Schiffbruch des Systems im Jahr 1848 theilweise zur Last fällt.

Abermals regten sich die Geister des Fortschritts.

Graf Schwerin erklärte am 15. Juni 1848:

„die Reorganisation des Schulwesens im großen Ganzen kann ihre Erledigung nur auf dem Wege der Gesetzgebung finden."

1849 trugen Abgeordnete der Linken auf Erlaß des Gesetzes an; die Verfassung von 1850 Art. 26 verhieß es.

Der Minister v. Ladenberg erklärte 1851: „er sei bereit, das Unterrichts-Gesetz vorzulegen, aus dem die Blüthe des Volks und die Zukunft des Landes hervorgehe", nur sein Ausscheiden verhinderte die Ausführung.

Die Reaktion bestieg wiederholt den Lehrthron in der Person des Ministers v. Raumer. Dieser leugnete die Dringlichkeit, sagte indessen 1851:

„wenn es möglich ist, so soll das allgemeine Unterrichts-Gesetz bis zur nächsten Sitzungs-Periode vorgelegt werden!"

Später behielt er sich von Jahr zu Jahr die Zeitbestimmung vor, bis auch seine Zeit gekommen war, die ihn, ohne Testament, vom Amte scheiden hieß.

Also seit 42 Jahren sinnen unsere Lenker des Unterrichts über ein Gesetz, welches Holland jüngst binnen einem Jahre zu Stande brachte, Oldenburg und andere deutsche Staaten desgleichen. In einem Chaos ungenügender, provinzieller Bestimmungen waltet lastend die Minister-Gewalt. Wir dürfen uns folglich nicht wundern, aus Süddeutschland öffentlich den Ruf zu vernehmen:

„daß in den kleinen Ländern mehr für die Schule geschehe, als in Preußen, dem Staate der Intelligenz!"

Digitized by Google

Hohenzollern-Sigmaringen that mehr als Preußen!

Im Verhältniß müßten wir für die Volksschule drei Millionen Thaler auf den Etat bringen, anstatt der für 1859 ausgeworfenen 465,000 Rthlr.

Zum dritten Mal, seit den Tagen Fürstenbergs', Stein's und Fichte's, regen sich die Geister, und die Nation erwartet einen neuen geistigen Frühling, herbeigeführt durch seine Führer! Eine Pause der Erwartung ist eingetreten und ein Rückblick auf das System und die Sünden der Vergangenheit gestattet.

Allgemeine Volksbildung war nicht der Zweck, es sollte eine Aristokratie des Wissens geschaffen und den untern Klassen nur ein kastenmäßiges, geringes Maß verabreicht werden; es galt den leeren Raum mit Gedächtnißkram auszufüllen; die Muttersprache, Geschichte, Verstandesübung und Naturwissenschaft demgemäß möglichst auf Seite zu schieben. Das Auswendiglernen nahm selbst die zum Rechnen nöthige Zeit weg und ließ um so weniger Muße für „nicht verbotene Dinge!"

Religion stellen auch wir an die Spitze des Unterrichts, „allein sie soll Sache des Herzens sein" und nicht „im Plappern gleich den Heiden" bestehen!

Sagt nicht Herder:

> „ein Kind, das viele Sprüche auf der Zunge hat, ohne sie weder dem Verstande eingeprägt, noch mit der Anwendung verbunden zu haben, wird gar bald einem dürren Gewächse gleich, das man statt eigener Früchte mit fremden Perlen bekränzte!"

Man trug weder dem allgemeinen Fortschritt, noch denen eines konstitutionellen Staates Rechnung; Preußens Landesvertheidiger, Bürger und Volksvertreter gehen aus allen Schichten der Bevölkerung hervor, eine geistige Absperrung darf nicht Statt finden.

Sprach nicht Alexander v. Humboldt:

> „ich hege den unerschütterlichen Glauben an den freien Fortschritt und die allgemeine Verbreitung der Intelligenz."

Wir sehen, wie gefährlich es ist, die Volkserziehung in die Hände eines Mannes, oder einer Partei, ohne Mitwirkung der Nation, zu legen! Wer die Schule in Händen hat, schreibt der Zukunft Gesetze; in keinem Punkte ist die englische Bevölkerung eifersüchtiger, als wie in diesem, der Regierung gegenüber. Wenn irgendwo die Schäden der schroffen Centralisation hervortreten, so ist es hier.

Der jetzige Herr Kultusminister urtheilte 1855 über die Regulative:

> „werden sie vom Centrum aus der gesammten Schulverwaltung als eisernes Gesetz auferlegt, dann freilich müßte unser Schulwesen verkümmern!"

Digitized by Google

Wir hoffen, daß sich derselbe in seiner jetzigen Stellung dieses Ausspruches erinnere!

Der Bildungsstand der Provinzen ist zu verschieden, als daß Unterrichtsgang und Methode nach einem Leisten für den ganzen Staat vorgezeichnet werden könnten.

Stadt und Land derselben Gegend weichen schon ab in ihren Bedürfnissen.

An die Spitze des Volksunterrichts stellen wir den wahrhaft gebildeten, nicht abgerichteten Lehrer; denn von ihm wird Rechenschaft über Benehmen, Wissen und Können des Schülers gefordert, und in sehr vielen Fällen ist er Rathgeber der Aeltern. Das forderte auch die Seminarlehrer-Conferenz unter Ladenberg 1849.

Die Schullehrer-Seminare sind die Pflanzstätten; drei Jahre soll eigentlich der Kursus dauern, allein die meisten Kandidaten gehen mit einem halben, ein oder zwei Jahren ab, da unleugbarer Mangel an Lehrern ist.

Die Regierung in Potsdam forderte noch am 19. Juni 1858 Kandidaten von 19 bis 30 Jahren zum halbjährigen Kursus in Köpenick auf: das Studium kostet 40 Rthlr. Nicht geeignete Vorkenntnisse sind Erfordernisse, sondern christlich fromme Gesinnung.

Lesen wir nicht, daß der Schulrath Wantrup in Preußen sprach: „lasse man sie nur beten, und wenn sich nicht die genügende Zahl von Lehrern aus den Seminarener gibt, so möge man Handwerker zu Lehrern nehmen, und wenn diese ein Jahr gebetet, so werden sie ihr Examen schon bestehen.“

Das ist die neu preußische Methode, durch Inspiration den Mangel eines gediegenen Unterrichts zu ersetzen!

1857 entließ das Berliner Seminar nur 20 Zöglinge, während 81 Hülfslehrer von außen eintraten. *)

1858 stellte die Regierung in Düsseldorf 6 Kandidaten, welche kein Seminar besucht, das bedingte Zeugniß aus. In Köln fehlten 1858 15 Hülfslehrer in der Stadt; auch wurde über Mangel an Lehrkräften in höhern Bürgerschulen geklagt, ebenso in Elberfeld; eine bedeutende Zahl tüchtiger Männer wurde deshalb aus dem Auslande berufen, namentlich für die Realschulen.

Kann am Seminar in Berlin ein Lehrer mit 400 Rthlr. leben und eine Familie gründen, während ein Briefträger diesen Sold erhält?

---

*) Das Seminar in Soest stellte 22 Kandidaten bei 60 vakanten Stellen. Ein Nachweis von 1856 ergab 1290 vakante Stellen und nur 834 ausgebildete Lehrer, also fehlten 436! Der Rückschritt ist demnach unverkennbar.

Digitized by Google

1858 erscholl aus dem Regierungs-Bezirk Marienwerder die Klage: daß der Mangel an entsprechenden Lehrern immer fühlbarer werde, viele Stellen seien unbesetzt seit langer Zeit, andere würden von Leuten bekleidet, die keine Prüfung bestanden haben und nur in Zeiten der Noth zu diesem Amte geflüchtet sind.

Allerdings vermehrt jetzt die Regierung die Seminare, allein weshalb ließ man den Schaden so weit um sich greifen? Auch zeigt es sich bereits, daß diesem brodlosen Studium die geeigneten Schüler fehlen.

Vor einem Dezennium meldeten sich zum Seminar Kempen 130 bis 140 Aspiranten, und am 25. und 26. August 1858 nur 43!

Die Regierung in Trier hat noch unterm 10. Oktober 1858 bittere Klagen über Mangel an Schulamts-Aspiranten geführt.

Man hat das geringe Maß des Wissens bei der Aufnahme herabsetzen müssen, um nur Zöglinge zu erhalten! Man vergleiche die Anforderungen der Konferenz von 1849.

Der Schaden ist bereits tief eingefressen. Wir finden z. B. im Kreise Siegen 55 Schulstellen, von denen 21 mit Lehrern besetzt sind, die gar kein Seminar besuchten, keinen, der über 2 Jahre dort war. Sogar sind sieben Stellen nur durch Aspiranten versehen!

Ist die Rettungs-Anstalt in Düsselthal fähig, in einem Jahre einen tüchtigen Lehrer zu bilden?

Unterm 23. April 1855 erklärte der Herr Regierungs-Kommissar in der Kommission: „es sei bereits in den meisten Seminarien ein dreijähriger Kursus eingeführt worden". Drei Jahre nach dem Austritt aus dem Seminar soll noch eine Nachprüfung stattfinden.

Wie passen die angeführten Thatsachen zu solchen Bestimmungen auf dem Papier? Es gibt Kreise, in welchen kaum ein Lehrer den dreijährigen Kursus durchmachte.

Der mangelhafte Unterricht in den Seminarien wird an anderm Orte zur Sprache kommen, hier finde nur die Bemerkung Platz: daß es kein Wunder ist, wenn bei einer solchen Schulpflege selbst den bescheidenen Anforderungen der Regulative nicht entsprochen wird.

Junge Leute von Charakter und Fähigkeiten wenden sich ab von der Hunger-Laufbahn, und werden nicht bessere Aussichten für das Lehrerfortkommen herbeigeführt, so bleiben später nur die körperlich und geistig Invaliden für das so wichtige Fach; tüchtige Männer flüchten aus dem Hungeramte. Beim Angriff der Nahe-Eisenbahn meldeten sich 30 Lehrer zu Anstellungen; viele treten in Handel und Gewerbe über.

Wie wenig Lehrersöhne folgen jetzt dem väterlichen Berufe? Wir kennen einen Ort, wo von 17 Knaben sämmtlicher Lehrer nur zwei sich dem Stande widmen.

So lange die Zukunft der Lehrer grau in Grau gemalt ist, wird

Digitized by Google

dieser schlimme Uebelstand fortdauern, zum unersetzlichen Schaden der National-Bildung.

Der Lehrerstand erscheint geistig und moralisch niedergedrückt, ohne Thatkraft, eingeschüchtert und entmuthigt durch die geringe Berücksichtigung seiner gerechten Klagen.

Seit Jahren blieben die Petitionen ohne andern Erfolg als Verweise von den Vorgesetzten über diesen Schritt. Ohne Aussicht auf eine längst verheißene, bessere Zukunft erstirbt der Trieb, die Berufs-Bildung durch fortgesetzte Studien zu mehren.

Die Verbesserung der Gehälter, damit der Lehrer ein angemessenes, bescheidenes Auskommen habe, ist eine unerläßliche Bedingung für die Hebung unseres Schulwesens.

König Friedrich Wilhelm III., glorreichen Andenkens, drang darauf mit den Worten: „wo andere Mittel nicht hinreichen, muß am Ende der Staat selbst zutreten und das Fehlende ersetzen."

Brachte doch das kleine Belgien 400,000 Francs zur Lehrer-Unterstützung auf sein Budget! Der Staat New-York trägt alle Kosten des öffentlichen Unterrichts und besoldet reichlich. Seit 1801 leistet der Staat im Fürstenthum Münster jedem Lehrer einen Zuschuß von 30 Rthlr. jährlich, als eine übernommene Verpflichtung; allein andere Unterstützungen sind daher sehr kärglich ausgefallen. Lernen wir vom Fürstenthum Hohenzollern, wo die Landeskasse 1/4 der Gehälter zuschießt.

Artikel 25 der Verfassung sagt:

„der Staat gewährleistet den Volksschullehrern ein festes, den Lokal-Bedürfnissen angemessenes Einkommen."

Ein Minimum auf eine gewisse Reihe von Jahren festzustellen, ist nicht so schwierig, wie behauptet wird. Die Eisenbahnen haben die Preise der Lebensbedürfnisse annähernd ausgeglichen. Die Getreide-Preise mögen als Maßstab dienen.

Im Dezember war der niedrigste Preis:	Weizen,	Roggen
östlicher Provinzen	71.	52.
Rheinland	77.	59.

Butter und Fleisch stehen nach Qualität ungefähr gleich. Die den Zeitverhältnissen nicht mehr angemessene Besoldung der Beamten bedarf einer wesentlichen Erhöhung und sind für dieses Jahr allein 1,133,000 Rthlr. auf die Etats gebracht. Der Moment ist deshalb sehr geeignet, auch für die Lehrer den Maßstab der Auskömmlichkeit zu ermitteln, man braucht nur Vergleiche anzustellen.

Bei den Provinzial-Steuer-Direktionen erhalten:

Boten und Diener . . . . . und Remunerationen.	250—300 Rthlr.
Grenz-Aufseher	250—300 „

Bootsknechte, Gewichtssetzer . .	bis 250	Rthlr.
Nachtwächter der Salinen . .	bis 200	"
Salzwärter	200—250	"
Berliner Briefträger	300—400	"
Post-Assistenten	bis 300	"
Telegraphen-Boten . , ...	250—300	"
Bei den Eisenbahnen:		
Wagenmeister	200—300	"
Büreaudiener	bis 300	"
Weichensteller	" 240	"
Bahnwärter	" 180	"
Gensdarmen	bis 270	"
Förster	" 240	"
Polizeisergeanten	200—250	"

und alle diese Posten sind nicht mehr wie eben auskömmlich besoldet.

Preußen hat 35,000 Beamte bis zum Gehalt von 400 Rthlr., bei deren Verbesserungen die Auskömmlichkeit in den verschiedenen Provinzen hinlänglich besprochen sein wird!

Darauf gestützt behaupten wir:

daß ein Minimum von 300 Rthlr. für den Stadtlehrer,
200 Rthlr. für den Landschullehrer

kaum dem Bedürfniß einer Familie genügt. Hannover stellt ebenfalls das Minimum des Stadtlehrers auf 300 Rthlr. fest.

Das Central-Schulblatt vom Januar d. J. speiset die Lehrer abermals mit den berühmten Durchschnittszahlen, die mager genug ausfallen, ab.

Ein durchschnittliches Gehalt ist angegeben

in Posen	von	156	Rthlr.
" Pommern	"	163	"
" Preußen	"	172	"
" Hohenzollern	"	173	"
" Schlesien	"	182	"
" Westphalen	"	190	"
" Rheinland	"	196	"
" Brandenburg	"	223	"
" Sachsen	"	231	"

Gute und schlechte Stellen sind durcheinander geworfen, wir aber haben es mit den letzteren und deren nothwendiger Erhöhung zu thun.

Die im Großherzogthum Posen Anwendung findenden Schulgesetze sind nur allgemeiner Natur und unzulänglich für die heutigen Bedürfnisse, z. B. die Verordnung vom 12. Juni 1808, republicirt am 7. August 1818. Die Lehrer sind schlecht besoldet.

Wir finden in den Städten Stellen von 90, 100, 110, 136, 150, 160, 170 Rthlr. Unter 111 Stellen nur eine von 227 Rthlr.

Auf dem Lande, einschließlich der Naturalien, Gehälter von 56, 69, 100, 110 Rthlr. u. s. w.

Unter 180 Stellen keine eigentlich auskömmliche. Kann man für solchen Sold Lehrer fordern, die zweier Sprachen völlig mächtig sind?

In Neu-Vorpommern und Rügen gilt das Regulativ vom 29. August 1831. Der Artikel 3 bestimmt keine fixe Besoldung, sondern überläßt es der gütlichen Einigung, im Fall dem billigen Bemessen der Regierung. Die Pommerschen Stadtschullehrer haben schon mehrfach den Hülferuf erhoben.

In Anklam sind von 17 Stellen zehn von 160 bis 200 Rthlr. ausgestattet, und nur 4 steigen von 300 bis 351 Rthlr. Selbst in Stettin finden wir die Ziffer von 215 Rthlr. als einer solchen Stadt nicht würdig.

In Bezug auf das Land verweisen wir z. B. auf den Kreis Conitz.

Auf Rügen sind die Nebenschulen mit 110 und 130 Rthlr. ausgestattet, die Lehrer sind hie und da noch Handwerker. Nicht zur Pension berechtigt, bleiben sie als längst Invalide, zum Schaden der Schule im Dienst oder fallen auch der Armenkasse anheim.

Aus Staatsfonds finden keine Beiträge Statt, die Anstellungen gleich Knechten nur auf Kündigung.

Das Seminar in Stettin hat nur einen zweijährigen Kursus. Wo bleibt die bessernde Hand?

In der Provinz Preußen gilt die Schulordnung von 1845 *). Der Landschullehrer soll außer freier Wohnung, Land und Naturalien 50 Rthlr. baares Geld erhalten; so wird die ganze Einnahme 150 Rthlr. erreichen. Dem zweiten Lehrer fallen außer Wohnung und Holz nur 60 Rthlr. zu, kann man das auskömmlich nennen?

Ueber die Maßen kärglich ist die Besoldung der städtischen Lehrer. Das Gesetz bestimmt als Minimum, bei freier Wohnung und Holz, 150 Rthlr. für den ersten, und 100 Rthlr. für den zweiten Lehrer.

In Königsberg finden wir Stellen von 120 bis 230 Rthlr.; in Marienburg nach eilfjähriger Dienstzeit 200 Rthlr.; in Angerburg 240 Rth.

Ist es möglich, von einem so kümmerlichen Lohne, ohne drückende Nahrungssorgen, eine Familie zu ernähren? Die zahlreichen Petitionen geben, auch für die Masse der Schweigenden, die verneinende Antwort!

Ist da nicht das Verbesserungs-Reskript vom 19. Mai 1856 ein frommer Wunsch geblieben?

*) Diese wurde unter Eichhorn begonnen, erlangte 1848 Gesetzes-Kraft, gestundet unter Ladenberg, durch v. Raumer wieder aufgenommen. Die Unzulänglichkeit geht klar aus der Petition der Lehrer von Wernsdorf hervor.

Hohenzollern kann in den meisten Stücken als Muster aufgestellt werden. Das Leben ist dort **billiger** und deshalb früher das Minimum, bei freier Wohnung, auf 250 Gulden festgesetzt *). Ist die Gemeinde unvermögend, so tritt die Landeskasse bei; diese zahlt nach 20 Dienstjahren eine jährliche Zulage von 20 Gulden, nach 30 Jahren 40 Gulden und zum Ruhegehalte 50 Gulden.

Der Staat vergütet ferner für Abhaltung der Sonntagsschule dem Lehrer jährlich 10 bis 30 Gulden, trägt die Kosten der Bibliotheken und Schullehrer-Konferenzen.

Der Wittwen-Kasse ist eine Dotation von 5000 Gulden überwiesen; zu Schulbauten leiht die Landeskasse auf 6 Jahre ohne Zinsen. Jährliche Prämien für Lehrer 100 Gulden.

Arbeitsschulen für Mädchen sind seit sechs Jahren eingeführt.

Der Unterricht ist frei und die Umlage in der Gemeinde geschieht nach dem Steuerfuße.

Der Unterricht umfaßt: Lesen, Schön- und Rechtschreiben, Rechnen, Aufsätze, Religion und Sittenlehre; ferner Naturlehre, Naturgeschichte, Erdbeschreibung und Technologie in Bezug auf Gewerbe und Feldbau.

Hier finden wir also ein tüchtiges allgemeines Schulgesetz, nicht Ministerial-Reskripte der buntesten Färbung, in praktischer Wirksamkeit.

„Vom Fels zum Meer“ ist die Devise des Ordens: möge der Herr Minister-Präsident die Grundsätze des Hohenzollernschen Schulgesetzes auch auf Preußen übertragen helfen; Dank und Erfolg werden nicht ausbleiben!

Schlesiens Schulreglement für katholische Schulen ist am 18. März 1801 erlassen, und sind die damals für auskömmlich gehaltenen Bestimmungen der Gehälter ein halbes Jahrhundert später nicht ferner anwendbar.

Durch Kabinets-Ordre vom 5. Dezember 1816 ist die Dotation der evangel. Lehrer auf den Domainen in gleicher Weise festgestellt worden.

Veranschlagen wir Wohnung, Gartenland und die Naturalien nach zehnjährigen Durchschnittspreisen in Geld, so ist der Betrag 109 Rthlr.
dazu baar . . . . 50 „
also das ganze Gehalt . . . . 159 Rthlr.

An sehr vielen Orten wird dieser Normalsatz lange nicht erreicht, und verweisen wir auf die Petition der 57 Lehrer des Namslauer Kreises.

Dem Lehrer-Gehülfen sind bei freier Station 25 Rthlr. zugesagt und nach den neuesten Verbesserungen 15 Rthlr. zugesetzt **)

*) Unter heutigen Verhältnissen wird auch hier eine Erhöhung eintreten müssen.

**) Die 1500 Adjuvanten leben in den kümmerlichsten Verhältnissen, während das Maß der Arbeit dasselbe ist.

Einer durchgreifenden Erhöhung des Einkommens steht die höchst unzweckmäßige Art des Ausschlags dieser Steuer in manchen Gemeinden entgegen. Nicht der Steuerfuß dient zum Maßstabe, sondern die einzelne Hausstelle wird betroffen, der Besitzer mag arm oder wohlhabend sein! Nur eine neue gesetzliche Bestimmung kann Abhülfe schaffen, denn an manchen Orten gilt ein zu geringes Fixum; an andern Naturalien und Geld, und an dritten bildet das Schulgeld die karge Grundlage nebst einigen Lebensmitteln.

In Westphalen beseitigte die Fremdherrschaft durch das Dekret vom 17. Dez. 1811 die älteren Schulordnungen. Nach dem Sturze derselben erschienen die Verordnungen des General-Gouverneurs vom 6. Mai und 15. Juli 1814. Die Vorschriften des Allg. Landrechts wurden wieder angezogen.

Die Dotations-Frage blieb unbestimmt und dunkel.

In Westphalen soll das durchschnittliche Gehalt nach Stiehl 190 Rthlr. betragen, und führen wir dagegen den vollen Beweis, wie täuschend dergleichen Angaben sind.

Im Kreise Wittgenstein bestehen noch 4 Schulstellen mit Wandeltisch und jährlich 20 Rthlr. Gehalt.

11	Stellen	unter	. . . .		100	Rthlr.
5	„	„	. . . . .	100 und	110	„
6	„	„	. . . . .	110 „	120	„
7	„	„	. . . . . .		130	„
3	„	„	. . . . . .		140	„
3	„	„	. . . . . .		150	„
5	„	„	. . . . .	150 und	200	„
4	„	über	. . . .		200	„

Dreizehn Lehrer besuchten kein Seminar.

Bei den meisten fehlt die freie Wohnung (in Banfe ist solche einem Hirten überwiesen), und nur bei dreien sind einige kleine Grundstücke vorhanden.

Im Kreise Olpe finden wir

18	Stellen	unter	. . . .		100	Rthlr.
13	„	von	. . . . .	100 und	110	„
13	„	„	. . . . .	110 „	120	„
3	„	„	. . . . .	„	130	„
3	„	„	. . . . .	„	140	„
9	„	„	. . . . .	„	150	„
4	„	„	. . . . .	150 und	200	„
6	„	über	. . . . —	„	299	„

69 Stellen; 16 Lehrer davon besuchten kein Seminar.

Digitized by Google

Im Kreise Siegen unter 33 Stellen 16 von 90 und 150 Rthlrn. *)

Im Schulbezirk Netphen unter 15 Stellen
14 von . . . . 25 bis 160 Rthlr.

Siebenzehn katholische Stellen von 60, 120, 150 Rthlrn.

In Oberscheiten eine Stelle zu 105 Rthlr., jetzt verbessert à 140 Rthlr.; eine Stelle zu 100 Rthlr., jetzt verbessert à 120 Rthlr.

Wo bleibt da der gepriesene Durchschnitt und der glänzende Erfolg des Reskripts vom 19. Mai 1856, da die Zeitbestimmung der Ausführung und die Kontrolle darüber fehlt! Sollen vielleicht im Staate 30,000 Lehrer die Einzelbeschwerde durch alle Instanzen versuchen? Nur zu häufig erhielt der Lehrer in allen Provinzen keine Zulage, sondern man rechnete Wohnung, Garten u. s. w. um so viel höher, als wie der von der Regierung verlangte Zuschuß betrug. Das nennt die Gemeinde „reguliren"!

Die westpälischen Städte erkennen das Bedürfniß theilweise an.

Das niedrigste Gehalt in Dortmund ist 300 bis 400 Rthlr. steigend.

In Essen 300 Rthlr.

In Betreff der Gesetze beziehen wir uns auf das bereits bei Westphalen Gesagte. Das Landrecht hat hier nicht Gesetzes-Kraft.

Rheinland zeigt ein durchschnittl. Gehalt von 196 Rthlr. in der Tabelle.

Wir erfuhren dagegen, daß allein im Kreise Neuß 19 Stellen unter dieser Ziffer bis 80 Rthlr. niedergehen; ein Lehrer, der 35 Jahre im Amte ist und 90 Kinder unterrichtet, bezieht nur 150 Rthlr.!

Im Landkreis Bergheim finden wir Stellen von 180 Rthlr.

Im Kreise Aachen erreichen 37 Stellen jenen Durchschnitt nicht.

Der Landkreis Elberfeld zeichnet sich aus, 51 Stellen sind von 223 bis 640 Rthlr. ausgestattet; im Lande der materiellen Interessen versäumt man die geistigen also nicht; die beste Antwort auf junkerliche Beschuldigungen!

Unter den Städten weisen wir auf Köln, 22 Hauptlehrer der Armenschulen beziehen 400 bis 450 Rthlr.

In Dülken finden wir 300 Rthlr. nebst Garten und freier Wohnung.

In der Mark Brandenburg ward das General-Schul-Reglement vom 12. August 1763 eingeführt, wohl das Schulgeld, allein kein auskömmliches Gehalt für die Lehrer festgestellt.

Wöllner's Edikt vom 9. Juli 1788 kann als Grundlage der heutigen Regulative gelten!

Das Allgem. Landrecht genügt mit seinen Bestimmungen den Bedürfnissen unserer Zeit nicht, da es Provinzial-Schul-Gesetze nur ergänzt.

---

*) 7 Stellen sind durch Aspiranten besetzt, 3 Lehrer erhielten keinen Seminar-Unterricht.

Die Noth der Lehrer ist auch hier allgemein.

Die Provinz Brandenburg prangt mit dem Durchschnitt von 223 Rthlr., wogegen wir sogar in Städten weit geringere Gehälter finden. Z. B. in Neustadt-Eberswalde 6 Stellen von 140 bis 210 Rthlr. und in Brandenburg — nach der Reform von 1856 — 14 Stellen von 180 bis 250 Rthlr.; während dort der Polizei-Sergeant 240 Rthlr., der Botenmeister 305 Rthlr., der Magistratsdiener 225 Rthlr., der Krankenwärter 250 Rthlr. bezieht:

Die National-Zeitung wies im Oktober 1857 im Regierungs-Bezirk Frankfurt gegen 100 Stellen von 40 bis 100 Rthlr. nach!

In Krahnepuhl ist eine Stelle von 109 Thlr., wobei Wohnung, Holz, Naturalien, Land und Gebühren mit veranschlagt sind.

In Preußnitz sind ein Emeritus und ein Lehrer auf ein Gehalt angewiesen, welches einschließl. der jüngsten Verbesserung 140 Rthl. beträgt! Was bedürfen wir weiter Zeugniß!

Berlin bestimmte bei den Stadtschulen das Minimal-Gehalt auf 300 Rthlr, bei den Haupt- und Klassen-Lehrern bis zu 600 Rthlr. steigend; hier ist ein Fortschritt bemerkbar.

Dagegen sind 114 Privatschulen, mit 14,000 Schülern, in welchen der Unterricht der Armenkinder für Rechnung der Kommune verdungen ist, sehr zu tadeln. Wie kann der Unterricht gedeihen beim raschen Wechsel der Lehrer, dieser Tagelöhner Arbeit!

Nur Kommunalschulen sollten gestattet sein, und keine fernere Konzession für Privatschulen erfolgen.

Die Vorsteher treiben ein Gewerbe und miethen gleichsam die 500 Hülfslehrer, die bei wöchentlich 26 Lektionen 240 Rthlr. empfangen und in den unwürdigsten Verhältnissen ihr Leben hinschleppen! z. B. Unsicherheit des Gehalts in Krankheitsfällen, keine Pension, Nichtanerkennung der Privat-Dienstzeit bei öffentlicher Anstellung, das sind die tröstlichen Aussichten!

In Sachsen ist durch den raschen Wechsel der Landesherrn und Gesetze keine Provinzial-Schul-Ordnung nachzuweisen, wohl aber ein Conglomerat von verschiedenen Bestimmungen in den einzelnen Landestheilen. Sachsen schließt mit dem Durchschnitt von 231 Rthlr. in der Tabelle ab.

In Magdeburg fängt das Gehalt mit 200 Rthlr. an; in Kalbe mit 210, in Torgau mit 200. In Naumburg 8 Gehälter von 200 Rthlr., 6 Gehälter von 225 bis 250 Rthlr., und die höheren sind meist mit Küster- und Organistenstellen verbunden.

Wir verweisen auf die Lehrer-Denkschrift an die Schul-Deputation von 1858 und die Petition der Lehrer in Torgau.

Digitized by Google

Sieht es so in den Städten aus, so wird es auch auf dem Lande an manchen Orten schlecht bestellt sein.

In Feldheim ist ein Lehrer mit 12 Kindern, der 150 Rthlr. nicht erreicht.

Eine spezielle Statistik wird alle Schäden und Mängel der Schule in den verschiedenen Provinzen aufdecken und die Unzulänglichkeit von Tausenden von Stellen an das Licht der Oeffentlichkeit bringen.

Wenn uns auch kein reiches offizielles Material zu Gebote stand, so glauben wir dennoch auf die kummervolle Lage der Mehrzahl der Elementar-Lehrer hinreichend aufmerksam gemacht zu haben.

Die Zuschüsse, welche der Staat leistet, nimmt derselbe durch die auferlegten Steuern zurück, und da das Pensionswesen noch völlig im Argen liegt, so verliert mancher Lehrer oft auf viele Jahre hinaus ⅓ des Gehalts zur Unterstützung seines Vorgängers.

Auch die Kirche fängt an, nach Möglichkeit Küster- und Organistenstellen von der Schule zu trennen, wodurch große Ausfälle erfolgen, und die durch das Reskript vom 19. Mai 1856 den Regierungen aufgegebenen Verbesserungen sind nur ungenügend oder gar nicht zu Stande gekommen, während die Lehrer darben. Die Tabellen der Sterblichkeit zeigen auf die ungünstige Lage hin. Von 14 Lehrern, die in Naumburg in den letzten 25 Jahren starben, hat keiner das fünfzigste Jahr weit überschritten, die meisten aber sind viel jünger hingeschieden.

In dem kleinen Belgien bestimmten die Provinzialräthe 400,000 Francs Zulage für die Lehrer, und Preußen bringt 35,000 Rthlr. als Extraordinarium auf sein Budget pro 1859.

Das Pensionswesen bleibt hinter den bescheidensten Ansprüchen zurück; wer von dem ganzen Gehalt nicht leben kann, dem ist sicher mit einem Dritttheil wenig geholfen, und selbst darüber marktet man mit den Gemeinden oder verkürzt den Nachfolger.

Die Königl. Regierung in Liegnitz verlangte mit Recht im vorigen Jahre gesetzliche Regulirung der Emeritengehalte.

Im Königreich Württemberg steigt nach dem Dienstalter das Ruhegehalt von 40 bis 90 pCt.

Alle preußischen Staatsdiener gehören irgend einem Pensions-Institute an, ebenso die Offizianten der Eisenbahnen, auch die Bergleute sind sichergestellt, und was geschah für die Lehrer und deren Familien?

In Naumburg beträgt die Wittwenpension jährlich	8	Rthlr.
in Gumbinnen	12	„
im Regierungs-Bezirk Arnsberg	16	„
in Brandenburg	20	„
in Rheinland	20—30	„

in Schlesien, nach Angabe der Lehrer
in Namslau 20 Pfennige täglich!
auf Rügen . . . . 12 Rthlr.
in Wreschen (Großherzogthum) Posen . . 12 „
im Kreis Königsberg . . . . 15 „

Wir verweisen auf die Tabelle im jüngsten Central-Schulblatt, die Wittwen-Kassen von Posen, Pommern und Schlesien betreffend, in welcher der Regierungs-Bezirk Stralsund mit einer totalen Ausgabe von 12 Rthlr. glänzt! Auf 3129 Lehrer in der Provinz Pommern fallen 1776 Rthlr. an Wittwenpensionen!

„Die müssen sich wahrlich auf Den verlassen, der die jungen Raben speiset und die Lilien kleidet!“

Diese Zahlen genügen für den Beweis der schreienden Unzulänglichkeit. Man läßt die Lebenden darben, um aus deren Beiträgen ein Kapital für kommende Geschlechter zu sammeln. Wo finden wir hier Aushülfe von Seiten des Staats?

Die allgemeine Wittwen-Kasse der Staatsdiener zahlte 1857 aus:
1,218,000 Rthlr.
und nahm nur an Beiträgen ein: 599,000 „

Wer deckte die fehlende Summe?

1852 im Kreise Wreschen wurde ein Lehrer nach 28jähriger Dienstzeit mit 60 Rthlr. pensionirt; er starb und hinterließ 5 Kinder als Waisen ohne die geringsten Existenzmittel. Hülfe wurde vergeblich bis zur höchsten Instanz erfleht, die Antwort war: es sind keine Fonds vorhanden!

Durch Aufruf in öffentlichen Blättern mußte gebettelt werden!

Solche Beispiele schlagen die Schönrednerei und sind wahrlich wenig geeignet, den Lehrerstand zu ermuthigen. Es ist eine unabweisbare Pflicht der Nation, hier eine allgemeine durchgreifende Abhülfe zu schaffen und das Lehrer-Pensionswesen gesetzlich zu ordnen.

Das Centralblatt von Stiehl weiset 1857 60,282 Rthlr. Wittwen-Pensionen nach bei einer Lehrerzahl von 32,990, und hier darf man wahrlich fragen: was ist das unter so viele?

Den Lehrern allein ist es nicht möglich, Beiträge zur genügenden Höhe zu zeichnen; allein weshalb verpflichtet man die Gemeinden nicht, den gleichen Beitrag zu steuern?

Ist doch das Prinzip bei den Hülfskassen der Arbeiter und Arbeitgeber zur Anwendung gekommen. Auf diesem Wege würden die Wittwenpensionen sich verdoppeln und zwar ohne Staatshülfe!

Ein wesentlicher Uebelstand unserer Volksschulen liegt in der Ueberfüllung, welche täglich zunimmt, zunächst durch Vermehrung der Bevölkerung und ferner durch strengere Handhabung der Schulpflichtigkeit.

Digitized by Google

Nach den jüngsten Tabellen des statistischen Büreaus ergibt sich der Schulbesuch der Kinder

in Preußen	13 pCt.	der Bevölkerung,
„ Pommern	14	„ „
„ Brandenburg	14	„ „
„ Posen	15	„ „
„ Schlesien	15½	„ „
„ Westphalen	16⅓	„ „
„ Sachsen	17	„ „
„ Hohenzollern	18	„ „

Nehmen wir 18 pCt. als Normalsatz an, so findet sich allein in der Provinz Preußen ein Ausfall von 17.000 Schülern!

Vielleicht um diese Blöße nicht zu geben, zeigt die Stiehl'sche Tabelle 17 pCt. als schulpflichtig, allein nicht als in der Schule anwesend an.

Aus der Ueberfüllung entsteht nun ein durchaus mangelhafter Unterricht, indem ein Lehrer nicht über 70 bis 80 Kinder übersehen kann; die Durchschnittszahlen der Stiehl'schen Tabellen täuschen auch hier; ihre höchste Ziffer ist **85**.

Dagegen weisen wir nur beispielsweise nach:

Groß Bislaw, Kreis Konitz,	1 Lehrer,	180 Kinder,
Angerburg	1 „	140 „
Groß Büllesheim	1 „	198 „
Höchsten	1 Lehrer circa	200 „
Kreis Neuß	30 Stellen von 100 bis	153 „
Delbrück		200 „
Kreis Aachen,	Schulen von 100, 120,	136 „
Kreis Siegen,	11 Stellen, 100 und	150 „
Kreis Olpe, 9 Stellen,	100 und	150 „
Kreis Wittgenstein, der Durchschnitt von 49 Stellen		93 „

An wie vielen Orten ist man genöthigt, die Kinder in Abtheilungen eintreten zu lassen, also Verkürzung des Unterrichts. Das sind keine zu billigenden Zustände!

Die Ueberfüllung wirkt auch insofern auf den Unterricht ein, daß den Kindern der nöthige Raum zum Schreiben und Rechnen fehlt.

Vor allen Dingen fordern die so wichtigen Gesundheits-Rücksichten zur Beseitigung dieses Uebels auf.

Wir kennen ein Schullokal von 12 Fuß□ bei 7 Fuß Höhe mit 38 Schülern; 17, deren Höhe von 7 bis 9 Fuß wechselt, ein anderes von 357 □Fuß für 105 Schüler!

Man schützt bei einer Menge solcher Fälle die Armuth der Schul-

Digitized by Google

gemeinden vor, allein diesen Grund lassen wir nicht gelten. Warum folgt der Staat nicht dem Beispiele Belgiens, welches jüngst zur Verbesserung der Schullokale 2,300,000 Rthlr. aussetzte, um den Kommunen daraus Darlehen mit 23jähriger Tilgung zu bewilligen! Mögen die Provinzen einen Fonds dafür bilden; Abhülfe muß geschehen, damit die Jugend nicht geistig und körperlich sieche!

Die Nützlichkeit der Arbeitsschulen, namentlich für die Mädchen, hat sich praktisch bewährt und ist die Einführung allen Orten sehr zu wünschen! Der Kreis Elberfeld stellt auch hier ein rühmliches Beispiel.

Dasselbe läßt sich von den Fortbildungs-Schulen sagen. Wir finden im Reg.-Bezirk Arnsberg in 14 Kreisen 66 Handwerker-Fortbildungsschulen mit 3700 Schülern, eine Zahl, welche die der Gymnasien übertrifft.

Das Volk strebt mit Ausdauer nach Vermehrung seiner Kenntnisse, wenn die Mittel dazu geboten werden.

Preußen ist ein Militairstaat, in dem die Turn-Anstalten vorzugsweise blühen sollten, und ist es Zeit, das Langversäumte gründlich nachzuholen; darin würden wir das schönste Denkmal für Jahn erkennen!

Die den Fortschritt hemmende Verschiedenartigkeit der Provinzial-Gesetze, deren Unzulänglichkeit die Staats-Regierung selbst anerkennt, haben wir in allgemeinen Umrissen dargestellt und durch spezielle Fälle, in Bezug auf die Elementarschulen, erläutert.

Die Nothwendigkeit des baldigen Erlasses eines Schul-Gesetzes ist demnach in die Augen fallend, sowie die Pflicht des Hauses, von der Regierung die Erfüllung der betreffenden Artikel der Verfassung dringend zu fordern.

Nicht enger büreaukratischer Rahmen wird erwartet, sondern neben den Hauptgrundzügen muß für die Bedürfnisse der einzelnen Provinzen ein angemessener freier Spielraum bleiben und den Provinzial-Schulkollegien und den Gemeinden eine entschiedene Mitwirkung gestattet sein.

Nr. 188.

Berichterstatter: Abgeordneter v. Forckenbeck.	Haus der Abgeordneten. Session 1859.

2) Bericht

der Kommission für das Unterrichtswesen über den Antrag des Abgeordneten Harkort und Genossen.
(Nr. 93 der Drucksachen.)

Der Abgeordnete Harkort u. Genossen haben unter d. 28. Februar c. folgenden Antrag (Nr. 93 d. Drucksach.) dem Hause der Abgeordn. vorgelegt:

Das Hohe Haus wolle beschließen, das Königl. Staatsministerium aufzufordern, dem Hause der Abgeordneten folgende Nachweise, nach Provinzen und Kreisen geordnet, vorzulegen:

1) Zahl der Schullehrer-Seminare und Präparanden-Anstalten, deren Schüler nebst Angabe der Abiturienten, welche nach einem halb-, ein-, zwei- und dreijährigen Kursus mit dem Zeugniß der Qualifikation für Land- oder Stadtschulen von den Anstalten entlassen werden.

2) Angabe der jährlich vakant werdenden Schulstellen.

3) Zahl der sämmtlichen vorhandenen Elementarstellen und Bezeichnung derjenigen Gehälter, welche in den Städten 300 Rthlr., auf dem Lande 200 Rthlr. nicht erreichen; ferner Nachweise, ob und wie lange der Lehrer das Seminar besucht.

4) Zahl der Kinder, die in jeder Schule auf einen Lehrer fallen, und Nachweise über Beschaffenheit und Räumlichkeit der Lokale.

5) Bericht über die Lehrer- und Wittwen-Pensions-Institute in den verschiedenen Provinzen, nebst Vorschlägen zur Abhülfe der vorhandenen Noth.

6) Nachweise über den Fortgang
der Arbeitsschulen,
Fortbildungs-Anstalten,
Turn-Anstalten.

Die Kommission für das Unterrichtswesen hat sich der Berathung des Antrages in drei Sitzungen, in welchen namentlich die thatsächlichen Angaben der Motive des Antrages speziell von dem Kommissarius des Unterrichts-Ministeriums, Hrn. Geh. Ober-Regierungsraths Stiehl, erörtert worden sind, berathen und erstattet auf Grund dieser Berathungen den nachfolgenden Bericht.

Die Motive des Antrages stellen die Sätze an die Spitze:

Ohne eine erschöpfende Statistik ist der wahre Zustand des Volksschulwesens nicht zu beurtheilen.

Petitionen geben nur Aufschlüsse über einzelne Klagen und Uebelstände, während die Lage des Ganzen dem Hohen Hause verborgen bleibt.

Nur auf dem Wege völliger Offenlegung der Verhältnisse ist eine sichere Grundlage für das dringend nothwendige allgemeine Schulgesetz zu schaffen.

In weiterer Verfolgung dieser Grundgedanken wenden sich dann die Motive des Antrages

I. zu einer kurzen Geschichte der jetzt 42 Jahre lang dauernden, bald mehr, bald minder lebhaften, aber jetzt noch resultatlosen Bestrebungen für den Erlaß eines allgemeinen Unterrichts-Gesetzes;

sie erörtern dann

II. den gegenwärtigen Zustand der Lehrer-Bildungs-Anstalten und deren Leistungen.

Gestützt auf eine Menge spezieller thatsächlicher Behauptungen bezeichnen die Motive den gegenwärtigen Zustand als durchaus unzureichend. Es wird behauptet,

Digitized by Google

daß der als Norm vorgeschriebene dreijährige Kursus in den Seminarien vielfach, ja überwiegend in Folge des unleugbaren Mangels an Lehrern nicht innegehalten werde,

daß daher in Folge hiervon, dann aber in Folge der ungünstigen materiellen Lage des Lehrerstandes überhaupt für wirklich gebildete und nicht bloß abgerichtete Lehrer nicht hinreichend gesorgt sei.

Die Motive schildern dann

III. diese materielle Lage des Lehrerstandes.

Im Allgemeinen wird dieselbe als eine durchaus ungenügende und klägliche dargestellt, der lediglich auf dem Wege der Ministerial-Reskripte vom 6. März 1852 und 19. Mai 1856 nicht durchgreifend abgeholfen worden sei und nicht abgeholfen werden könne.

Was zuvörderst

a) die Lehrer-Besoldungen anbelangt, so wird mit Rücksicht auf Art. 25 der Verfassung, in Anbetracht des Umstandes, daß die Preise der hauptsächlichsten Lebensbedürfnisse durch den Eisenbahn-Verkehr sich in den entlegensten Provinzen fast ausgeglichen haben, durch Hinweisung darauf, daß bei allen übrigen Beamten-Klassen ein gleicher Maßstab der Auskömmlichkeit für den ganzen Staat angenommen sei, die Feststellung eines allgemeinen Minimums für die Lehrer-Besoldungen als möglich und für eine durchgreifende Besserung der Lehrer-Gehälter, gegenüber den verschiedenen provinziellen gesetzlichen Bestimmungen, als nothwendig bezeichnet.

Als ein solches Minimum fordern die Motive sodann, gestützt auf die gleichen Besoldungen, welche anderen Klassen von Staatsbeamten gewährt werden, 200 Rthlr. jährlich für den Landschullehrer und 300 Rthlr. jährlich für den Stadtschullehrer.

Mit diesen anzunehmenden Minimal-Beträgen vergleichen die Motive in einer Menge einzelner Beispiele die wirklichen Zustände in allen Provinzen, in denen bei vielen Gehältern diese Minimalsätze bei Weitem nicht erreicht würden. Es wird ferner diesen Minimalsätzen gegenüber die Unzulänglichkeit der einzelnen Provinzial-Gesetze hervorgehoben und zugleich ausgeführt, wie die im Central-Schulblatt pro 1859 (1. Heft) mitgetheilten Durchschnittszahlen für die Gehälter in den einzelnen Provinzen durchaus keinen sichern Schluß für die wirkliche Sachlage zuließen.

Die Motive besagen dann weiter,

b) daß das Lehrer-Pensions-Wesen hinter den bescheidensten Ansprüchen zurückbleibe.

Sei das Gehalt schon an vielen Stellen nicht auskömmlich, so sei mit dem gesetzmäßigen Betrage der Pension, immer nur ⅓ des Gehaltes, wenig geholfen.

c) Endlich wird in Bezug auf die materielle Lage des Lehrerstandes das Unzureichende der Pensionen für die Wittwen der Volksschul-Lehrer, denen der Zutritt zu der allgemeinen Wittwenkasse versagt sei, hervorgehoben und angeführt, daß die jährlichen Pensionen aus besonderen Lehrer-Wittwenkassen nur 8 Rthlr. bis höchstens 30 Rthlr. betragen.

Digitized by Google

IV. Als einen ferneren wesentlichen Uebelstand des Volksschulwesens heben die Motive die Ueberfüllung der Schullokale und die Ueberlastung der einzelnen Schullehrer mit zu viel Schülern hervor und weisen

V. endlich auf die Nützlichkeit und Nothwendigkeit der Arbeitsschulen, auf die der Fortbildungsschulen und der Turn-Anstalten hin.

Aus allen diesen Anführungen folgern die Motive die unbedingte Nothwendigkeit des baldigen Erlasses des allgemeinen Unterrichts-Gesetzes namentlich in Bezug auf das Volksschulwesen und als unerläßliche Grundlage für dieses Gesetz die durch den Antrag bezweckte umfangreiche Statistik des gegenwärtigen Zustandes.

Die vielen speziellen thatsächlichen Behauptungen der Motive sollen unten, soweit deren Richtigkeit von der Staats-Regierung bestritten worden ist, noch näher erörtert werden. Im Allgemeinen bemerkte aber der Antragsteller, daß jede einzelne dieser Angaben auf glaubwürdige Berichte von Lehrern in den betreffenden Kreisen selbst sich gründe.

Seitens des Kommissarius für das Unterrichts-Ministerium wurde zuvörderst der tendenziösen Fassung der Motive, insofern aus derselben ein Vorwurf speziell für die Verwaltung des Unterrichtswesens hergeleitet werden könne, entschieden entgegengetreten. Die Verwaltung des Unterrichtswesens, wurde in dieser Beziehung bemerkt, habe stets das Beste gewollt.

Einer genaueren Kritik des historischen Theiles der Motive enthielt sich der Regierungs-Kommissarius. Dagegen wurde ferner

die allgemeine Behauptung der Motive, daß überhaupt ein Mangel an tüchtigen Aspiranten zum Lehrerstande eingetreten sei, als thatsächlich nicht begründet bezeichnet. Es wurden in dieser Beziehung folgende Zahlen mitgetheilt:

Das Seminar zu Neuzelle nehme jährlich 33 Zöglinge auf. Zu diesen 33 Stellen hätten sich im Jahre

1857 . .	91	Bewerber,
1858 . .	121	„

gestellt.

Für die 27 Stellen des Seminars zu Bunzlau hätten sich 1859 81 Bewerber gefunden, zu 25 Stellen des Seminars zu Köslin 101.

Im Regierungs-Bezirk Arnsberg seien 1858 40, 1859 60 Aspiranten, im Regierungs-Bezirke Liegnitz

1853 . .	151	evangelische Aspiranten,
1854 . .	177	„ „
1855 . .	221	„ „
1856 . .	258	„ „
1857 . .	251	„ „
1858 . .	268	„ „

gewesen.

Es wurde ferner von dem Regierungs-Kommissarius die Andeutung der Motive,

daß die Lehrersöhne sich von dem Berufe der Väter abwenden,

als irrig bezeichnet.

Im Seminar	zu	Neuzelle	seien unter	97	Zöglingen	34	Lehrersöhne,
„	„	„ Weißenfels	„ „	75	„	24	„
„	„	„ Köpenick	„ „	100	„	28	„
„	„	„ Neuwied	„ „	36	„	8	„
„	„	„ Bunzlau	„ „	72	„	16	„
„	„	„ Erfurt	„ „	65	„	16	„
„	„	„ Marienburg	„ „	57	„	21	„
„	„	„ Petershagen	„ „	52	„	15	„
„	„	„ Cöslin	„ „	56	„	22	„

In diesem letzteren Seminar seien in 22 Jahren überhaupt unter 1988 Bewerbern 1230 Lehrersöhne gewesen.

Dagegen wurde Seitens des Regierungs-Kommissars anerkannt, daß die gegenwärtige Zahl der Lehrer-Seminare in keiner Art dem Bedürfnisse entspräche. Diesem Uebelstande abzuhelfen, habe es bis jetzt an den nöthigen Fonds gefehlt.

Als Norm, die allmälich vollständig zu verwirklichen sei, werde ferner von der Regierung ein dreijähriger Seminar-Kursus festgehalten. Neben demselben existire allerdings auf einzelnen Seminarien gegenwärtig noch ein zweijähriger Kursus, auf dessen Beseitigung aber hingewirkt werde.

Ein einjähriger oder halbjähriger Kursus existire nicht.

Neben der Seminar-Bildung existire die freie Lehrer-Bildung. Nur zur Erleichterung derselben und in Folge einzelner Nothstände seien die in den Motiven erwähnten halbjährigen, ja fünfmonatlichen außerordentlichen Kurse neben dem Seminar-Kursus angeordnet.

Diesen Angaben des Regierungs-Kommissarius gegenüber wurde sowohl Seitens des Antragstellers, als auch von anderer Seite in der Kommission die Behauptung,

daß ein fühlbarer Mangel an geeigneten Lehrern eingetreten sei,

aufrecht erhalten.

Es wurde auf die betreffenden, in den Motiven erwähnten Bekanntmachungen verschiedener Regierungen in den verschiedensten Theilen des Staates, auf die notorisch geringe Konkurrenz bei Besetzung städtischer Lehrerstellen und darauf, daß bei der Zahl der Lehrer (32,000 im Staate) und bei der Zahl der Seminare (60) die einzelnen mitgetheilten Zahlen nicht schlagend seien, hingewiesen. Ein Mitglied führte aus, daß nach vielfach angestellten Erkundigungen noch in den Jahren 1830 bis 1840 vielfach Lehrersöhne wieder Lehrer geworden seien. Seitdem habe dieses aber immer mehr abgenommen, und aus dem eignen Munde der Lehrer habe er vielfach vernommen, daß einmal das gegenwärtige theologische System, dann aber auch die kümmerliche Existenz die Väter abgehalten habe, ihre Söhne dem väterlichen Berufe zu widmen.

Nachdem der Regierungs-Kommissar wiederholt behauptet hatte, daß ein Mangel an Aspiranten nicht existire, dagegen allerdings ein Mangel an Seminarien und in Folge davon von vollständig ausgebildeten Lehrern vorhanden sei, nahm derselbe weiter hinsichtlich der in den Motiven behaupteten materiellen Noth des Lehrerstandes und namentlich hinsichtlich der Lehrer-Gehalte auf die mehrfachen Erklärungen der Regierung in der gegenwärtigen Session bei Gelegenheit der Berathung der betreffenden Petitionen Bezug, gab auch zu den einzelnen

Digitized by Google

Behauptungen der Motive weiter unten zu erwähnende Berichtigungen.

Der Werth der im Central-Schulblatt mitgetheilten Durchschnittszahlen, führte der Regierungs-Kommissarius aus, werde durch die in den Motiven erwähnten geringeren Gehälter nicht angegriffen, da die Durchschnittszahlen hauptsächlich nur die im Ganzen verschiedenen Verhältnisse in den verschiedenen Provinzen des Staates konstatiren sollten.

Die Nothwendigkeit einer Verbesserung der Lehrer-Pensions-Verhältnisse, sowie der Lehrer-Wittwen-Pensions-Verhältnisse wurde von Seiten des Regierungs-Kommissars anerkannt. Ebenso wurde Seitens desselben nicht in Abrede gestellt, daß eine Ueberfüllung der Schulklassen mit Schulkindern mehrfach im Lande stattfinde. Dagegen wurde gegenüber den Angaben der Motive über die Zahl der Kinder, welche die Schulen wirklich besuchen, gegenüber der Zahl der überhaupt schulpflichtigen Kinder, Seitens des Regierungs-Kommissars bemerkt, daß die Motive übersehen, wie ein großer Theil der schulpflichtigen Kinder theils höhere Schulen und nicht die Volksschulen besuchen, theils Privat-Unterricht genießen. Endlich bemerkt der Regierungs-Kommissar, daß hinsichtlich der Arbeitsschulen der Unterricht in weiblichen Handarbeiten überall obligatorisch gemacht werden solle und daß dem Turnwesen Seitens der Regierung die möglichste Fürsorge gewidmet werde. Das Turnwesen sei Lehr-Gegenstand an allen höheren Lehr-Anstalten. Eine Central-Turn-Anstalt sei eingerichtet, in der die Lehrer wie die Offiziere gebildet würden. Bei jedem Seminar fungire bereits ein Turnlehrer. Dagegen sei es Absicht der Regierung, Zwangs-Verfügungen hinsichtlich der Einführung des Turnens in den Elementarschulen nicht zu erlassen.

Seitens des Antragstellers und eines Kommissions-Mitgliedes wurde hierbei auf die Nothwendigkeit von Turnplätzen bei jeder Elementar-Schule sowie darauf hingewiesen, wie wünschenswerth es sei, bei dem Turnen zugleich ein freieres Zusammenleben der Kinder und Lehrer zu ermöglichen, und somit zugleich auf Erweckung einer patriotischen Gesinnung und Bildung selbstständiger Charaktere hinzuwirken.

Außer diesen allgemeinen Erörterungen sind aus der Diskussion der vielen in den Motiven erwähnten Thatsachen noch folgende spezielle Momente hervorzuheben: 1. Seite 5 der Motive des Antrags ist auf eine Aeußerung des Schulrathes Wantrup in Preußen Bezug genommen, die bereits in den öffentlichen Blättern Erklärungen des Schulrathes Wantrup hervorgerufen hat.

Der Regierungs-Kommissar theilte mit, daß derselbe, vom Ministerium zur Aeußerung aufgefordert, auch amtlich die ihm zugeschriebene Aeußerung als eine Unwahrheit, hervorgerufen durch ein sinnentstellendes Zeitungs-Referat, bezeichnet habe.

Dagegen bemerkte der Antragsteller, daß die Mittheilung in den Motiven aus Nr. 40 und 41 des Evangel. Kirchenblatts pro 1856, einem der Richtung des Schulrathes Wantrup befreundeten Blatte, entnommen sei, und daß es auffallen müsse, wenn erst jetzt nach Verlauf von drei Jahren und bei wesentlich veränderten Verhältnissen eine Berichtigung erfolge.

2. Seite 19 der Motive werden die Verhältnisse von Hohenzollern hervorgehoben. Seitens des Regierungs-Kommissars wurde auf die

wesentliche Verschiedenheit der Verhältnisse in den Fürstenthümern Hohenzollern-Sigmaringen und Hohenzollern-Hechingen hingewiesen.

Der Antragsteller bemerkte, daß die Anführungen der Motive sich auf das Fürstenthum Hohenzollern-Sigmaringen beziehen, und führte zum Beweise derselben

die Verordnung vom 29. März 1828, die Arbeitsschulen für die weibliche Jugend betreffend, das dortige Landes-Gesetz, betreffend die Theilnahme der Landeskasse an den Kosten des Volks-Unterrichtes vom 29. Juli 1837, an.

3. Hinsichtlich der Seite 10, 11, 12 der Motive enthaltenen speziellen Angaben über den Betrag der Lehrer-Gehalte in einzelnen Kreisen wurde Seitens des Regierungs-Kommissars beiliegende Zusammenstellung der amtlichen Ermittelungen übergeben.

Seitens des Antragstellers wurde wiederholt bemerkt, daß die Angaben der Motive auf glaubwürdigen, in verschiedenen Zeiträumen gesammelten Privat-Mittheilungen von Lehrern beruhen, eine wesentliche Verschiedenheit zwischen seinen Angaben und den amtlichen Ermittelungen auch nicht vorwalte.

4. Die Angaben der Motive über die Naumburger Lehrer-Besoldungen und Wittwen-Pensionen sind bereits in den öffentlichen Blättern vom dortigen Schuldirektor Neumüller angegriffen worden, auch ist eine Erklärung des gedachten rc. Neumüller unter die Mitglieder des Abeordneten-Hauses vertheilt worden.

Der Regierungs-Kommissar erklärte, daß diese Angaben des Neumüller nach dem von der Regierung zu Merseburg erforderten Berichte im Wesentlichen richtig seien.

Dagegen bemerkte der Antragsteller:

Die Angaben der Motive hinsichtlich der Naumburger Lehrer-Besoldungen seien aus einer von den Naumburger Lehrern der dortigen Schuldeputation im Jahre 1858 eingereichten Denkschrift entnommen.

Anfangs März c. sei der vorliegende Antrag vom 28. Februar c. dem Hause der Abgeordneten überreicht. Am 1. April c. seien nun von den Naumburger Behörden den dortigen Lehrern Zulagen bewilligt. Erst am 2. April c. veröffentlichte Neumüller seine Zusammenstellung der gegenwärtigen Verhältnisse, ohne der erst am 1. April beschlossenen Bewilligung von Zulagen zu gedenken.

Mit Rücksicht auf diese thatsächlichen Erörterungen erachtete

1) die Kommission: das Haus der Abgeordneten, während der Regierungs-Kommissarius sich einer Erörterung dieser Frage enthielt, auf Grund 81 u. 82 der Verfassungs-Urkunde und auf Grund des bisherigen Gebrauches beider Häuser des Landtages für wohl befugt, Nachweise wie die vom Antragsteller beantragten von der Königl. Staats-Regierung zu verlangen.

Die Kommission glaubte

2) die Bedürfnißfrage für den Antrag im Allgemeinen aus folgenden Gründen bejahen zu müssen:

a) das in der Verfassung Art. 26 verheißene Unterrichts-Gesetz ist noch immer nicht erschienen.

Digitized by Google

Die Kommission verweist in dieser Beziehung auf das in dem Fünften Berichte der Kommission über die Petition II. Journal II. Nr. 565 Gesagte.

Eine erschöpfende Statistik des gesammten preußischen Unterrichtswesens ist aber noch in keiner Art vorhanden.

Die im Central-Schulblatte über einzelne Verhältnisse mitgetheilten Durchschnittszahlen und die Dieterici'schen Schultabellen aus dem Jahre 1852, die einzigen in dieser Beziehung vorhandenen Nachrichten, enthalten in keiner Art eine erschöpfende Statistik, namentlich aber nicht eine solche, die für die Gesetzgebung genügt.

Die vom Antragsteller mit seinen Nachweisen verlangte erschöpfende Statistik erschien aber mit Rücksicht auf das zu erlassende Unterrichts-Gesetz der Kommission nothwendig, sowohl um, wenn die Staats-Regierung ein Unterrichts-Gesetz vorlegt, das Haus in den Stand zu setzen, zu beurtheilen, ob das vorgelegte Gesetz den vorhandenen Bedürfnissen hinsichtlich des Volksschulwesens und den wirklichen Zuständen des Landes entspricht, als auch nothwendig, damit das Haus überhaupt hinsichtlich des Unterrichtswesens von seiner verfassungsmäßigen Initiative Gebrauch machen kann.

b) Die vom Antragsteller verlangten Nachweisen erscheinen aber ferner der Kommission nothwendig, um überhaupt ein begründetes Urtheil darüber gewinnen zu können, in wie fern die seit einer Reihe von Jahren, namentlich aber in der gegenwärtigen Session in einer Reihe von Petitionen über die materielle Dotirung des Volksschulwesens erhobenen Klagen thatsächlich begründet sind.

Aus diesen Gründen glaubte auch die Kommission sich der vom Regierungs-Kommissarius vertretenen Ansicht, die Staats-Regierung nur aufzufordern: „bei Vorlegung des Unterrichts-Gesetzes auch eine genügende Statistik des Volksschul-Wesens mitzutheilen“, nicht anschließen zu dürfen.

3) Was sodann die einzelnen verlangten Nachweisungen anbetrifft, so hat der Kommissarius der Staats-Regierung erklärt,

daß dieselbe zur Vorlegung der sub 1., 2., 5., 6. des Antrages verlangten Nachweise bereit sei.

Die Frage, inwiefern die Lehrer-Bildungs-Anstalten genügen, oder welche Abhülfe in dieser Beziehung zu treffen ist, muß jedenfalls auch beim Erlaß des allgemeinen Unterrichts-Gesetzes erwogen werden.

Mit Rücksicht aber darauf, daß halb- und einjährige Kursen auf Seminarien nicht existiren, hat die Kommission im Einverständniß mit dem Antragsteller dem Antrage ad 1. eine dahin zielende veränderte Fassung gegeben und mit Rücksicht ferner darauf, daß überhaupt nur statistische Nachrichten im Antrage verlangt werden, den zweiten Satz des Antrages ad 5 fortgelassen.

In dem Antrage ad 3. erachtete die Kommission die Aufstellung eines bestimmten Betrages der Gehälter mit 200 Rthlr. für den Landschullehrer und 300 Rthlr. für den Lehrer an der Stadtschule für bedenklich, einmal weil durch die Aufstellung eines solchen für das ganze Land maaßgebenden Betrages den Bestimmungen des zukünftigen Unterrichts-Gesetzes vorgegriffen werde; dann, weil die Aufstellung eines

Digitized by Google

solchen bestimmten und als Minimum erscheinenden Betrages zu Mißverständnissen und unbegründeten Hoffnungen im Lehrerstande selbst Veranlassung geben kann.

Der Antrag, wie er unten vorgeschlagen wird, führt überdieß zu einer sicheren Kenntniß der verschiedenen Lokal-Verhältnisse und ist in der Ausführung nicht mit erheblichen Schwierigkeiten verknüpft.

Ein Antrag, nur Auskunft

über die Zahl der vorhandenen Elementarschulen und Angabe über die durchschnittliche Dotirung derselben in den Städten und auf dem Lange zu verlangen,

wurde als nicht hinglänglich erschöpfend verworfen.

Der Antrag ad 4. endlich wurde vom Kommissarius der Staats-Regierung und mit ihm von der Minorität der Kommission einerseits als nicht ausführbar, auf der anderen Seite auch als unnöthig bezeichnet.

Die Zahl der Schulkinder, welche einem Lehrer anvertraut werden könne, die Beschaffenheit der Schullokalien müssen beim Erlaß des Unterrichts-Gesetzes nach allgemeinen Principien vorgeschrieben werden. Sache der Ausführung des Gesetzes und Sache der Verwaltung sei es dann, die vorhandenen Zustände mit den Vorschriften des Gesetzes in Einklang zu bringen.

Die Majorität der Kommission war dagegen der Ansicht, daß beim Erlaß des allgemeinen Unterrichts-Gesetzes allerdings zu erwägen sei, welche neue Lasten den Gemeinden durch Errichtung neuer Schulen und Beschaffung gesetzmäßiger Schullokalien etwa auferlegt werden könnten und ob und inwieweit zur Ausführung des Gesetzes den Gemeinden etwa Zuschüsse aus Staats-Mitteln zu gewähren seien.

Dergleichen Erwägungen seien aber ohne Kenntniß des gegenwärtigen Zustandes nicht möglich.

Daß die Beschaffung der Nachrichten ad 4. ohne große Schwierigkeiten möglich sei, zeigte der Antragssteller durch Vorlegung mehrerer Exemplare solcher Nachweise für verschiedene Kreise.

Demnach schlägt die Kommission dem Hause der Abgeordneten die Annahme des Antrages in der nachstehenden Form vor:

Das Hohe Haus wolle beschließen,

das Königliche Staats-Ministerium zu ersuchen, dem Hause der Abgeordneten folgende Nachweise nach Provinzen und Kreisen geordnet vorzulegen.

1) Zahl der Schullehrer-Seminarien, deren Schüler nebst Angabe der Abiturienten, welche nach einem zwei- oder dreijährigen Kursus mit dem Zeugnisse der Qualifikation entlassen werden, sowie Zahl der Lehrer, die ohne Vorbildung im Seminar Qualifikations-Zeugnisse und Anstellung erhalten haben.

2) Angabe der jährlich vakant werdenden Schulstellen.

3) Zahl der sämmtlichen Elementarschulstellen mit Angabe des Betrages der Dotation derselben
   a) in den Städten,
   b) auf dem Lande,

nach ihrem geringsten, ihrem höchsten, ihrem Mittel-Ertrage, und Angabe, wie sich die Zahl der Gesammtstellen in die bezeichneten Grenzen vertheilt.

Digitized by Google

4) Zahl der Kinder, die in jeder Schule auf einen Lehrer fallen und Nachweise über Beschaffenheit und Räumlichkeit der Lokale.

5) Bericht über die Lehrer und Lehrer-Wittwen-Pensions-Institute in den verschiedenen Provinzen.

6) Nachweise über den Fortgang
der Arbeitsschulen,
Fortbildungsschulen,
Turnanstalten.

Berlin, den 7. Mai 1859.

Die Kommission für das Unterrichtswesen.

Dr. Jonas (Stellvertreter des Vorsitzenden). **v. Forckenbeck** (Berichterstatter). **Harkort. Dr. H. Beitzke. Natorp. Dr. Eckstein. Schallehn. Reimer. Tamnau. Fubel. Dr. Holtzer. Dr. Gau. Gloeckner. Diesterweg.**

Anlage.

Angaben des Abgeordneten Harkort.	Amtliche Ermittelung.
Seite 10. „Im Kreise Wittgenstein bestehen noch 4 Schulstellen mit Wandeltisch und jährlich 20 Rthlr., Gehalt.“	Es bestehen daselbst 3 Schulstellen mit Wandeltisch. Die eine derselben, wo nur 13 Kinder zu unterrichten sind, trägt . . . . . 20 Rthlr., die andere mit 33 Schülern . . . 30 „ die dritte . . . . . 60 „
„Im Kreise Wittgenstein bestehen 11 Stellen unter 100 Rthlr.,	Es sind nur 5 Stellen unter 100 Rthlr., nämlich die 3 unmittelbar vorhergenannten, sodann eine Stelle mit 58 Rthlr. und eine Stelle mit 57 Rthlr. Gehalt.
5 Stellen von 100 bis 110 Rthlr., 6 „ „ 100 „ 120 „ 7 „ „ 130 „ 3 „ „ 140 „ 3 „ „ 150 „ 5 „ „ 150 „ 200 „ 4 „ über 200 „ 44 Stellen.	6 Stellen von 100 bis 110 Rthlr., 3 „ „ 110 „ 120 „ 6 „ „ 130 „ 6 „ „ 130 „ 140 „ 3 „ „ 140 „ 150 „ 11 „ „ 150 „ 200 „ 3 „ über 200 „ (2 von 200 bis 210 Rthlr.) (1 von 230 bis 240 Rthlr.)
13 Lehrer besuchten kein Seminar.	Von 37 Lehrern haben 7 die Prüfung bestanden, ohne auf dem Seminar gebildet zu sein.

Digitized by Google

Angaben des Abg. Harkort.

Seite 10.

„Im Kreise Olpe finden wir;

18 Stellen unter 100 Rthlr.,
13 „ von 100 bis 110 „
13 „ „ 110 „ 120 „
3 „ „ 130 „
3 „ „ 140 „
9 „ „ 150 „
4 „ „ 150 „ 200 „
6 „ über 200 „

Seite 11.

16 Lehrer (des Kreises Olpe) besuchten kein Seminar·

Seite 11.

„Im Kreise Siegen unter 33 Stellen:
16 Stellen von 90 bis 150 Rthr.,
Im Schulbezirk Netphen unter 15 Stellen:
14 Stellen von 25 bis 160 Rthlr.,
In Oberscheldon:
1 Stelle zu 140 Rthlr.,
1 „ „ 120 „

Seite 11.

„Wir erfahren dagegen, daß allein im Kreise Neuß 19 Stellen (unter 196 Rthlr.) bis 80 Rthlr. niedergehen;

ein Lehrer der 35 Jahre im Amte ist und 90 Kinder unterrichtet, bezieht nur 150 Rthlr.

Amtliche Ermittelung.

Im Kreise Olpe sind:

14 Stellen unter 100 Rthlr.,
11 „ von 100 bis 110 „
7 „ „ 110 „ 120 „
12 „ „ 120 „ 130 „
3 „ „ 130 „ 140 „
3 „ „ 140 „ 150 „
11 „ „ 150 „ 190 „
8 „ über 200 „

9 Lehrer des Kreises besuchten kein Seminar, doch haben die meisten den früher vorgeschrieben gewesenen methodologischen Kursus gemacht.

Von den 117 Lehrstellen des Kreises Siegen sind dotirt:

7 Stellen unter 100 Rthlr..
13 „ von 100 bis 120 „
22 „ „ 120 „ 140 „
22 „ „ 140 „ 160 „
7 „ „ 160 „ 180 „
16 „ „ 180 „ 200 „
7 „ „ 220 „
5 „ „ 240 „
5 „ „ 250 „ 290 „
7 „ „ 300 „ 310 „
4 „ „ 350 „ 360 „
1 „ „ 480 „

1) Es beziehen 5 Hauptlehrer der Stadt Neuß ein Einkommen von 1,660 Rthlr. minimum 260—300 Rthlr. (durchschnittlich 333 Rthlr.)
12 Hilfslehrer der Stadt erhalten (durchschnittlich $185\frac{5}{6}$ Rthlr.) zwischen 160 und 240 Rthlr.

2) Auf dem platten Lande des Kreises Neuß beziehen 43 Hauptlehrer, resp. Lehrerinnen (durchschnittlich $248\frac{3}{5}$ Rthlr.) 150 Rthlr. bis 400 Rthlr.
11 Hilfslehrer erhalten (durchschnittlich $153\frac{4}{5}$ Rthlr.) zwischen 90 Rthlr. und bis 220 Rthlr.
1 Hilfslehrer empfängt 90 Rthlr.,
1 „ „ 100 „
1 „ „ 120 „
3 „ empfangen 125 „ jeder
1 „ empfängt 150 „

Angaben des Abg. Harkort.	Amtliche Ermittelung.
Seite 12. „Die National-Zeitung wies im Oktober 1857 im Regierungs-Bezirk Frankfurt gegen 100 Stellen von 40 bis 100 Rthlr. nach.	die andern 160 Rthlr., 172 Rthlr., 195 Rthlr., 220 Rthlr. Der Lehrer, welcher 35 Jahre im Amte ist, 90 Kinder unterrichtet und nur 150 Rthlr. Einkommen hat, (wie der Abgeordnete Harkort Seite 11 anführt,) ist der Regierung zu Düsseldorf unbekannt. Im Regierungs-Bezirk Frankfurt sind 52 Schulstellen mit einem Einkommen von nicht über 100 Rthlr. — Hierunter sind 29 Stellen, die keine vollständige Dotation erfordern, insofern sie mit Lehrerinnen besetzt sind, die nur in einigen wenigen Stunden Unterricht in weiblichen Arbeiten ertheilen. Eine andere Stelle (katholische) zählt nur 7 Kinder. Der Lehrer ist zugleich Küster. Bei noch anderen Stellen ist die Angabe, daß sie unter 100 Rthlr. tragen, unbegründet. So muß die Stelle in Schoenfließ wegen des damit verbundenen Kirchen-Amtes auf 500 Rthlr. die in Fürstenwalde auf 350 Rthlr., „ „ Rehmsdorf „ 150 „ „ „ Dubrow „ 105 „ „ „ Kirchhayn „ 260 „ „ „ Spremberg „ 200 „ veranschlagt werden. Bei mehreren der unter 100 Rthlr. veranschlagten Stellen in der „National-Zeitung“ steht noch nicht fest, ob sie zu einer selbstständigen Schule erhoben oder mit benachbarten verbunden werden sollen. Mehrere Stellen sind erst in der Einrichtung begriffen, über die Dotation anderer schweben noch die Verhandlungen mit den Gemeinden. Bei Aufzählung der Stellen bis zu 150 Rthlr. Einkommen sind zugleich alle diejenigen Lehrerstellen begriffen, für welche nur eine, für einen unverheiratheten Lehrer ausreichende Dotation zu seiner ersten vorläufigen Anstellung erforderlich ist. —

II.

Wie die Protestanten Ungarn's denken und nicht denken.

Seitdem es der Redaktion der „höheren Bürgerschule“ im zweiten Hefte des sechsten Jahrganges beliebt hat, eine, wie behauptet wird, „von eigenem, sicherem Urtheile zeugende pädagogische Skizze“ des Herrn Rotter, Lehrer an der k. k. Realschule zu Ofen, aus einem Programme der Ofener Realschule mitzutheilen und dieselbe als das non plus ultra unbefangener Beurtheilungsfähigkeit hinzustellen: kann der außerungarische Leserkreis — welcher, so wie jeder andere, um so mehr geneigt ist, Daten für wahr anzunehmen, je kecker und zuversichtlicher dieselben gegeben werden — kaum eine günstige Meinung über Ungarn und dessen vormaliges Schulwesen haben. Und wahrlich, an Keckheiten, an absprechenden Urtheilen mit Berufung auf die eigene Erfahrung — dieser allgemeinen, oder vielmehr gemeinen Sitte der Stümper — fehlt es in obengenannter Skizze nicht, weiß auch nicht, ob dieselbe darin je übertroffen wurde, es sei denn, daß Herr Körner, „Professor an der höheren Handelsakademie“ (gibt es auch eine niedere?) diese Auszeichnung für seine „Geschichte der Pädagogik“ beanspruchen wollte.

Nach den interessanten Mittheilungen des Hrn. Rotter, dieses klassischen Menschenbildners und Landverbesserers nach den Schind- und Schandjahren, waren vor seinem und seiner Genossen Erscheinen im Ungarlande die Menschen einerseits auf der Kulturstufe der Barbaren, andererseits aber — schrecklich anzuhören! — sittlich zu Grunde gerichtet.

„In der Gesellschaft figurirte der Bürger als ein völlig untergeordnetes Glied. Ein dunkles Gefühl lebte wohl in seiner Brust, konnte sich aber, weil die intellektuelle Kraft gebrach, nie hervorringen und zum Selbstbewußtsein steigern.“

„Selbst in religiöser Beziehung erlahmend, konnte der Mittelstand unmöglich fortschreiten.“

„Die Schule sank ihrer Einrichtung gemäß und weil man sie dem Einflusse des Nationalitätenstreites nicht entzog, zu

Digitized by Google

einer Anstalt herab, welche Alles eher that, nur nicht bildend wirkte und in Betreff des erziehlichen Moments einerseits durch Hintansetzung aller Disciplin, andererseits aber durch Handhabung der rohesten Zuchtmittel und endlich durch ihre Zugänglichkeit zur Verschlimmerung des öffentlichen Lebens ein Erkleckliches beitrug."

„Die Schule konnte unter solchen Umständen nicht gedeihen und mußte vollends verkrüppeln, als man sie zur Sklavin des Tages, und was noch unverzeihlicher ist, sogar dem politischen Parteihader dienstbar machte."

„Und weil es sich leben läßt, ohne gerade geistig vorzuschreiten, und weil man glaubte, nur dadurch werde dem altungarischen Spruch: „Extra Hungariam non est vita", Genüge geleistet: so blieb man, um als Patriot zu gelten, unzugänglich für Alles, was über die Mittelmäßigkeit hinausragte."

„An Stillstand gewöhnt, nährte man kein Verlangen nach Erweiterung des überkärglichen Wissens" u. s. w. u. s. w.

So der weise Reformator. Ich glaube nicht, daß ich berufen bin, derartige Denunciationen und Ketzerriechereien zu widerlegen, glaube auch nicht, daß, dies zu thun, von mir auch nur ein einziger verständige Lehrer verlangen wird. — Es gibt Anklagen, gegen die man sich nicht vertheidigen kann oder will, weil eine Vertheidigung in solchen Fällen unter der sittlichen Würde des Angegriffenen ist. Solche Fälle notirt man höchstens als Prachtexemplare der Unverschämtheit, macht sie bekannt und überläßt sie ihrem Schicksale.

Ersichtlich ist jedoch daraus, daß nicht bloß Deutschland Wangemanne hat, die alle Sünden der Schule in die Schuhe schieben, und daß man wirklich zum Teufelsglauben der Herren Schilbe, Menkel und Iber verleitet wird, wenn man an den Satan denkt, der uns so häufig in Menschengestalt erscheint. Zu bedauern ist nur, daß derartige Mittheilungen in deutschen Blättern so leicht Eingang finden und dem lesenden Publikum als baare Münze aufgetischt werden.

Was übrigens Hr. Rotter mit seinen Anklagen beabsichtigte, ist nicht leicht zu begreifen, es sei denn, er wollte unsere Zustände als verzweiflungsvoll darstellen, um seine hochwichtige und hochheilige Missionsthätigkeit als Menschenbildner im sittlich zu Grunde gerichteten Ungarn in's gehörige Licht zu setzen. — Schade nur, daß der neue Reformator, trotz seines „richtigen Urtheils", einen ganz verfehlten Weg

eingeschlagen hat. — Mit Fußtritten hat man noch Niemanden gewonnen, geschweige denn auf eine beſſ're Bahn geführt.

Hätte Herr Rotter ein offenes Auge für die Mängel der Schulanstalten und des ganzen Schülerorganismus Oesterreichs, so würde er gewiß gar Manches gefunden haben, wobei er seine „große Belesenheit“ besser hätte zur Schau tragen können. Gefertigter, der sich nicht rühmen will, im Stande zu sein, die Vergangenheit eines ihm wahrlich nicht fremden Volkes mit der Gegenwart „unbefangen und vorurtheilsfrei“ zu vergleichen und demnach den Stab über das Volk zu brechen, begnügt sich diesmal einige irrige Mittheilungen, die ihm unlängst zu Gesichte gekommen sind, zu berichtigen.

Im eilften Jahrgange des weitverbreiteten pädagogischen Jahresberichtes von Lüben wird in der Abtheilung „die äußeren Angelegenheiten der Volksschule und ihrer Lehrer“ S. 572 Folgendes gesagt:

1) „Besondere Sorgfalt verwendet die Regierung auf die Einführung guter Schulbücher“ (in Oesterreich).

2) „Für die Verbesserung des protestantischen Schulwesens (in Ungarn) ist noch wenig geschehen, da hier die noch nicht geordneten kirchlichen Verhältnisse vielfach hemmend entgegentreten.“

Aus welchen Quellen Berichterstatter, besonders Nummer 2 betreffend, geschöpft hat, ist nicht ersichtlich; doch glaube ich kaum zu irren, wenn ich annehme, daß ihm keine ungerländische oder österreichische Zeitschrift vorgelegen hat. Weil nun aber in den deutschen Blättern wenig, oder vielfach Irriges über die Entwickelung des protestantischen Gemeindelebens in Ungarn mitgetheilt wird, so folgerte Berichterstatter, daß auch nur eine geringe Bewegung in unserm Gemeindeleben stattfinden könne. Daraus, daß Berichterstatter so und nicht anders folgerte, will ich ihm keinegswegs einen Vorwurf machen. Ein Vorwurf ist es vielmehr für uns, daß wir den Protestanten Deutschlands keine genauere Kunde von uns zukommen lassen. Ich glaube diesen Vorwurf wenigstens theilweise zu beseitigen, wenn ich die beiden mitgetheilten Thesen einer genauen Erläuterung unterwerfe.

I. Mit anerkennenswerther Sorgfalt bestrebt sich die Regierung, das Schulwesen Oesterreichs zu heben, und daß, besonders im höheren Schulwesen, wenigstens zum Theil, Fort-

schritte geschehen sind, kann selbst ein eingefleischter Feind büreaukratischer Gymnasien nicht leugnen. Daß fernerhin das gesammte Schulwesen geordneter ist, als es vor einem Jahrzehnt war, muß ebenfalls zugegeben werden; zweifelhaft ist es aber, ob das Volksschulwesen nicht zweckmäßiger geordnet sein könnte, — ob das Studium der Philosophie, in der obersten Klasse des Gymnasiums, so schädlich ist, wie versichert wird, und ob wirklich nur gute Schulbücher den Schulen octroyirt werden. — Die Erörterung und motivirte Beantwortung der ersten zwei Fragen liegt außerhalb des Kreises meiner Aufgabe, die dritte jedoch bin ich gezwungen, mit Nein zu beantworten. — Bevor ich die Gründe meines Verneinens anführe, dürfte es zweckmäßig sein, das Wichtigste über die Schulordnung Oesterreichs in möglichster Kürze vorauszuschicken.

1. In der Volksschule Oesterreichs sind Religion, Schreiblesen und Rechnen die alleinigen Gegenstände des directen Unterrichts.

2. Der Unterricht in den Realien ist dem Lesebuche zu entnehmen.

3. Nur die vorgeschriebenen Bücher, — folglich auch nur die vorgeschriebenen Lesebücher — dürfen in den Schulen gebraucht werden.

4. Diese Vorschriften gelten für die Volksschulen aller Confessionen, für Katholiken und Protestanten, gleichmäßig.

Die Gesammtkirche der Protestanten Ungarns nimmt indessen eine Sonderstellung ein. Denn nach unsern Friedensschlüssen und insbesondere nach dem sanctionirten XXVI. Gesetzartikel vom Jahre 1791 — dem man mit vollem Recht den Namen „Concordat der Protestanten Ungarns“ beilegen kann — steht es allein der protestantischen Gesammtgemeinde Ungarns zu, **über ihr Schulwesen zu verfügen, dasselbe nach ihrem besten Wissen einzurichten, Lehrer zu erwählen und anzustellen, geeignete Lehrbücher zuzulassen** u. s. w. Das sind innere Angelegenheiten der Protestanten Ungarns, die sie sich ohne fremden Einfluß oder gar Maßregelung zu ordnen wissen. Der Regierung bleibt das „jus supremae inspectionis“ (das Oberaufsichtsrecht), welches nicht anzuerkennen noch Niemandem eingefallen ist.

Als daher das Edict über den Bücherzwang in der Volksschule Ungarns erschien, wären die Gesammtschulen der Protestanten Ungarns außerhalb der Treffweite desselben gewesen, wenn es einige Herren und Seelsorger, die zugleich das na-

türliche und gesetzliche Oberaufsichtsrecht über die Schule darum beanspruchen, weil sie geistliche Herren sind, nicht für zweckmäßig befunden hätten, aus „höheren bestimmenden Rücksichten" die vorgeschriebenen Schul- und resp. Lesebücher anzunehmen und dieselben den Schulen aufzudrängen. — Dies geschah jedoch nicht überall, ja, wenn ich nicht irre, für den kleinsten Theil der Schulen. Wo es nicht geschah, gereicht es den betr. Personen zur Ehre.

An den Orten selbst, wo die vorgeschriebenen Lesebücher eingeführt wurden, mußten, kaum nach einem Jahre, die leitenden Herren selbst einsehen, daß sie etwas übereilt gehandelt hatten, und in einer amtlich zusammengetriebenen Lehrerversammlung erhoben sich vielseitige Klagen über die katholische Tendenz der eingeführten Lesebücher. Das Uebel war einmal da, — es konnte nicht weggeleugnet werden. Wie zu helfen? Meiner Meinung nach sollte man die Bücher kassiren und dies aus zwiefachen Gründen. Einmal verlange ich im Reiche der Gleichberechtigung mit demselben Rechte von protestantischem Geiste durchdrungene Lesebücher, mit welchem Rechte das bischöfliche Ordinariat für katholische Schulen katholische Lehrbücher verlangt, und zum andernmal verlange ich dies, weil meiner Ansicht nach die eingeführten Lesebücher nichts mehr und nichts weniger als Marktarbeit sind. Daß ich mit meiner Ansicht nicht durchdringen würde, war offenbar, doch hielt ich es für meine Pflicht, als eine der größten überhaupt, die der Protestant zu erfüllen hat, meine Meinung, wenn auch der Tagesströmung entgegengesetzt, auszusprechen. — Man entschloß sich für Beibehaltung der Bücher; doch wurden einige Lehrer ersucht, Vorschläge zur Verbesserung der Lesebücher binnen drei Monaten zu unterbreiten. In Folge dieser Aufforderung wurde von einem der aufgeforderten Lehrer folgendes Gutachten, dem ich in jedem Punkte beistimme, abgegeben:

„Ich habe versprochen, mein Gutachten über die österreichischen Lesebücher zu geben. Jetzt gebe ich es, ohne Hörner und ohne Zähne. — Es gibt einen protestantischen Katholizismus und einen katholischen Protestantismus. Letzterer ist jedenfalls der bessere. Zwar feige, und daher ohne Muth, das Erdrückende der Stabilität offen wegzuwerfen, huldigt er dennoch dem Entwickelungsprinzip. Ersterer ist der schlechtere. Eine heuchlerische Devise, die Devise der Evolution auf der Stirn, befördert er durch Wort und That die Tendenz der Unterdrücker jeglicher geistigen Bewegung und Entwickelung. Ich fürchte,

mich des letztern schuldig zu machen, wenn es mir auch nur im Entferntesten einfiele, das mir vorliegende „Vierte Lesebuch für die Hauptschulen Oesterreichs“ einer protestantischen Gemeinde zu empfehlen. Zur Beurtheilung habe ich vorsätzlich das „Vierte Lesebuch“ gewählt, weil dasselbe, als das Lesebuch für die oberste Klasse der Haupt- oder Volksschule, das Meiste und Beste bieten muß. Was die ersten drei Schulklassen aus den vorgeschriebenen drei Lesebüchern lernen können, kann man aus dem einen schließen. Meine Gründe gegen das octroyirte Buch sind kurzgefaßt folgende:

1. daß das Buch nur in einer katholischen Schule — wenn ja in einer — gebraucht werden kann, beweist gleich der erste Abschnitt desselben. Er enthält: „Lehrreiche Stellen der Schriften des alten Bundes“ in einer den Protestanten gänzlich fremden, der kernigen lutherischen entgegengesetzten, wässerigen Uebersetzung. Fast die Hälfte des Lesebuchs nehmen diese „lehrreichen Stellen“ ein!

2. Der zweite Abschnitt führt die Ueberschrift: „Einige Kenntnisse von den Himmelskörpern und der Erde.“ Die Ueberschrift ist ganz passend, denn darin sind wirklich nur einige höchst mangelhafte Kenntnisse enthalten. Die mathematische und physische Geographie wird auf drei, sage drei Seiten abgethan. Kannte Verfasser Hebel's Rheinischen Hausfreund nicht? Auch scheint er der Meinung zu sein, daß die Fortschritte der Wissenschaft dem Volke unzugänglich gemacht werden müssen. Denn trotz dem, daß er es zu wissen scheint, daß man bis jetzt ungefähr 60 Grundstoffe kennt, hält er es doch für gut, das alte Gerümpel der vier Elemente dem zu bildenden Unterthanenverstand einzukeilen. Und doch verspricht der Verfasser: „Ich will euch lehren, was für euer künftiges Leben nützlich ist.“

3. Der dritte Abschnitt enthält: „Einige Kenntniß von den Gewerben“ — das einzig Brauchbare des Buches, — wenn darin Etwas diese Bezeichnung verdient — obgleich von Schneider und Schuster die alltäglichsten Dinge zu erzählen ganz unnütz ist. Denn das weiß alles Volk. Besser ist die Beschreibung etlicher Gewerbe höherer Bedeutung gerathen, obgleich dieselbe in andern Büchern, z. E. in Stamm's „die Gewerbe“, weit besser bearbeitet zu finden ist.

4. Der vierte Abschnitt bietet „Einiges aus der Erdbeschreibung“. Hier läßt sich auch nichts Besseres sagen, als das, was über das „Einige von den Himmelskörpern“ gesagt

Digitized by Google

wurde. Die Stelle eines Schulbuchs der Geographie kann es nicht vertreten. Es ist ganz gegen den heutigen Standpunkt der Methode verfaßt. Als Lesestück ist es ebensowenig verwendbar; denn es ist so dürr und trocken, daß es als solches unter aller Kritik steht.

Bei einem Buche dieser Art ist es daher begreiflich, wenn man erklären muß: fort mit dir! Es liegt auf flacher Hand, daß man zu der Ueberzeugung gelangen muß, daß mit dem Eintrichtern dieses „Einigen" in die Schädel der Jungen, mit der vollbrachten Reduction dieses Einigen fast auf Nichts, mit dem Einpauken seicht übersetzter und halbverstandener Bibelstellen, indem dieselben eine reifere Jugend verlangen, — Verflachung der Bildung und Hemmung der geistigen Entwickelung verbunden sein wird.

5. Der allgemeinste und triftigste Grund, jegliche Art octroyirter Bücher zu verwerfen, ist die Rechtsverwahrung. — Die traurigste, für Reactionäre günstigste Zeit ist diejenige, in welcher Apathie, Gleichgültigkeit, Indifferentismus, Allem gegenüber, vorherrschend sind. Gott sei es geklagt, in einer solchen Zeit leben wir zum Theile jetzt. Wenn auch Manches zur Hebung der Bildung, zur Entwickelung und Befestigung der geistigen Selbstständigkeit gethan werden könnte, insbesondere von Seiten derer, die dazu berufen sein sollten, so geschieht doch so wenig, daß einem das Herz darüber brechen könnte. Und fragt man: Warum geschieht nichts? Warum thut ihr nichts, ihr, die ihr das Salz der Erde zu sein wähnt? so ist augenblicklich die Antwort da: Ja, mein Gott, wie gerne würden wir thun, aber — — zweifelt doch nicht an unserm guten Willen, aber — ihr seht, Hindernisse, unüberwindliche Hindernisse liegen vor uns. Leere Ausflüchte! Hindernisse finden wir wohl, doch keine Hindernisse außerhalb uns selbst. Das Ganze ist eine große Misère. Oder ist es etwas Anderes als große Misère, wenn viele der höheren protestantischen Schulen Ungarns, durch die vermeintlichen Vortheile des Oeffentlichkeitsrechtes bitter getäuscht, jetzt bei jedem „höheren" Wink so zu sagen gezwungen sind, demüthig und zerknirscht in den Staub zu sinken? Was ist es anders als Misère, wenn in öffentlichen Programmen, beim Erscheinen eines dem Protestanten ganz fremden, ganz gleichgültigen Schulrathes oder einer andern derartigen „höheren" Persönlichkeit gar manchem Herrn der Mund vom Geschrei über Huld und Gnade und Demuth und Gehorsam überläuft?

Digitized by Google

Was ist es anders als erbärmliche Misère, wenn Leute, die sich per excellentiam Protestanten nennen, sich als solche gebährden und sich als solche auch von andern betrachtet wissen wollen, unsere mit dem Blute unserer Väter besiegelten Rechte nicht consequent und ausdauernd bis zum letzten Athemzuge vertheidigen?

Schmach und Schande über ein derartiges Gebahren!

Schmach und Schande über Jeden, der zu dieser Misère beiträgt!

Schmach und Schande über die, die den Namen „Protestant“ auf den Lippen führen, im Innern aber Gedanken hegen, die einander anklagen und beschuldigen!

Wer, außer uns, frage ich, hat das Recht unsern Kindern Lehrbücher vorzuschreiben? Niemand außer uns selbst! — Wir allein sind dazu berechtigt. Es fragt sich hier nicht blos darum, ob das Buch gut oder schlecht ist, sondern hauptsächlich auch darum, wer mir das Buch vorschreibt, und mit welchem Rechte er es mir vorschreibt. Dies sollte man wohl bedenken, ehe man zur Einführung neuer Ordnungen schreitet. Noch mehr aber sollte man bedenken, daß uns nur dann eine trostvolle Zukunft erblühen kann, daß wir nur so lange auf die Theilnahme der gebildeten Protestanten rechnen können, so lange wir den protestantischen Grundsätzen, die in Ungarn verbrieft und sanctionirt sind, treu bleiben. Sobald wir jedoch der Selbstbestimmung entsagen, die Selbstregierung aufgeben, die freie Entwickelung mißachten, das protestantische Prinzip mit Füßen treten, mit einem Worte: der Freiheit den Rücken kehren; dann haben wir den Stab über uns selbst gebrochen, und es bleibt uns nichts Anderes übrig, als was auch schon in den Wigand'schen Jahrbüchern gesagt wurde, nämlich die letzte Consequenz zu vollziehen, und — in den Schooß der alleinseligmachenden Kirche zurückzukehren.

Darum Widerstand, kräftiger Widerstand gegen jegliche Maßregel, die uns unsere autonomische Freiheit beschränken wollte, mögen diese Maßregelungen kommen, woher sie wollen. — Darum fort mit den octroyirten Büchern!!

Eine selbstständige Meinung soll Jedermann haben. Dieselbe aussprechen zu dürfen, ist ein Naturrecht. Ich habe von diesem Rechte Gebrauch gemacht und mein Urtheil abgegeben. Mögen sich noch mehrere Stimmen erheben, die, von Kriecherei und Menschenfurcht entfernt, das Wahre mit reinem Gemüthe um der Wahrheit selbst willen suchen, und wenn ich dann

überstimmt werde, wenn man mir mit Gründen der Vernunft nachweist, daß ich geirrt, daß meine Ansichten und Urtheile falsch und verkehrt seien, will ich mich freudig der Majorität fügen."

Dies der Bericht; ich habe nur die Bitte hinzuzufügen, daß die Leser vorliegender Zeilen selbst einen Blick in das besprochene Buch werfen mögen, um selbst beurtheilen zu können, ob die Einführung dieser „guten" Lesebücher wahre Menschenbildung fördert, oder hemmt.

II. Die Behauptung, daß für die Verbesserung des protestantischen Schulwesens in Ungarn noch wenig geschehen sei, glaube ich am kürzesten dadurch zu widerlegen, daß ich in etlichen Punkten den Stand der protestantischen Schulen in einem der acht Distrikte Ungarns darstelle.

1. Der Theißer Distrikt A. B. zählt 127 Gemeinden mit 134 Seelsorgern, 332 Lehrern, 14,876 Schülern und 146,276 Seelen.

2. Die Volksschulen sind Eigenthum der protestantischen Gemeinden. Die Gemeinde sorgt für die Erhaltung der Schulen, erwählt daher auch frei und selbstständig die Lehrer des Volks.

3. Die politischen Gemeinden haben, je nach der Seelenzahl der protestantischen Mitglieder des Dorfs oder der Stadt, die protestantischen Gemeinden auch mit Geldmitteln zu unterstützen, was in der letzteren Zeit laut kaiserlicher Verordnung an manchen Orten bereits stattgefunden hat, ohne daß dadurch von den Rechten der Protestanten auch nur das Geringste vergeben worden wäre.

4. Die Volksschule ist je nach den Fonds, den die Gemeinden besitzen, und je nach den Vermögensumständen der Mitglieder derselben ein-, zwei- oder dreiklassig. Die meisten Schulen sind einklassig mit sechs Jahrgängen. Der neueren Forderung, die Volksschulen in sogenannte vierklassige Hauptschulen umzugestalten, kann schon aus dem Grunde nicht gewillfahrt werden, weil unserer Ueberzeugung nach der Mensch, um Mensch zu sein, noch etwas mehr wissen muß, als Katechismus, Schreiben, Lesen und Rechnen.

5. In der Volksschule fällt auf je 45, und im Gymnasium auf je 19 Schüler ein Lehrer. Die kleinste Volksschule ist die zu W'etsche mit 12 Schülern und einem Lehrer, die größte zu Nyiregyház mit 1027 Schülern, 7 ordentlichen und

7 Hülfslehrern, mehreren Parallelklassen, darunter eine Schule mit 242 Schülern.

6. Die Oberaufsicht über die Schulen führen die von den Gemeinden frei erwählten Schul- und Kirchen-Inspectoren, sowie auch die Seelsorger. Das jus supremae inspectionis der k. k. Regierung wird durch kaiserliche Schulräthe ausgeübt, ohne daß sie das Recht haben, sich in unsere Schulangelegenheiten zu mischen. Gegen ein derartiges Eingreifen in unsere Rechte wurde unter Anderem zu Debrezin feierlich Protest eingelegt.

7. In dem letzten Jahrzehnt wurden drei achtklassige und zwei vierklassige Gymnasien organisirt und der Lehrerstand derselben um 25 Personen erhöht. Diese höheren Schulanstalten gehören zum Theil einzelnen Gemeinden, zum Theil aber dem Distrikte.

8. Die meisten Gemeinden haben ihre Schulen nach neuen bessern Schulplänen bereits geordnet, andere sind noch im Ordnen begriffen. So sind auch in den meisten Orten Sonntags- oder Wiederholungsschulen gegründet worden. — Für den Sonntagsschulunterricht erhalten die Lehrer eine Remuneration von 20 bis 60 fl. Conv. M.

9. Beispiele von Opferbereitwilligkeit dort, wo es gilt, Bildung zu befördern, liefern in den letzten sechs Jahren:

a) Iglo, dessen Bürger im Jahre 1854 binnen drei Tagen 30,000 fl. C. M. subscribirten, um eine Realschule zu errichten. Dieselbe wurde im J. 1855, verbunden mit einem Untergymnasium, eröffnet und erfreut sich einer zahlreichen Frequenz.

b) Nyiregyház, das ebenfalls zur Gründung einer Realschule 100,000 fl. C. M. resolvirte, welche Summe jedoch dem Vernehmen nach zur Umgestalung der dortigen Volksschule in eine Bürgerschule mit getrennten Klassen und Geschlechtern verwendet werden soll.

c. Dobschau, welche Stadt ebenfalls zur Gründung einer Realschule 80,000 fl. C. M. bestimmte.

10. Ein nachahmungswerthes Beispiel bietet Rimaszombat, wo das dortige reformirte Untergymnasium mit dem Untergymnasium A. B. zu Osgyán vereinigt und in ein beiden Confessionen gemeinschaftliches Obergymnasium verwandelt wurde.

11. Kleinkinderbewahranstalten sind jüngst fast in jeder bedeutenden Gemeinde entstanden, wo es wirklich Bedürfniß

war. Eine der blühendsten ist die zu Dobschau, wo ich mit wahrer Herzensfreude wahrnahm, wie angemessen die Kinder mit den Fröbel'schen Gaben beschäftigt waren.

12. Das im J. 1848 eingegangene Schullehrerseminar zu Nyiregyház sollte bereits im J. 1858 neuerdings eröffnet werden, was jedoch wegen momentaner Verhinderung des erwählten Directors auf das J. 1859 verschoben wurde. — Als charakterisirend für dieses Seminar und für die geistige Richtung der ungarischen Protestanten überhaupt verdient erwähnt zu werden, daß unter den Lehrgegenständen der Anstalt: allgemeine Kirchengeschichte, ungarische Kirchengeschichte, ungarisch-protestantische Kirchenverfassung — damit der Protestant seine Rechte und Pflichten kennen lerne — Psychologie, Erziehungslehre, Methodik 2c. vorkommen.

13. Ueberall wird auf bessere Methode gedrungen. Allgemeinen Eingang findet die Lautirmethode, warme Vertheidiger hat die Schreiblesemethode; doch wird auch noch buchstabirt. Tout comme chez vous.

14. Die bessere Besoldung der Lehrer bildet jetzt einen Hauptgegenstand der Verhandlungen; hie und da sind die Gehälter erhöht, an den meisten Orten jedoch ist es beim Alten geblieben. Sicher ist es demungeachtet, daß baldige Hülfe erfolgen wird, weil sie erfolgen muß. Wiederum, comme chez vous.

15. In etlichen, doch sehr wenigen Gemeinden ist die Dotation des Lehrers so karg bemessen, daß sich kein Lehrer mehr finden ließ, der eine solche Stelle annehmen wollte. Da diese Gemeinden nicht ganz verarmt sind, wurde denselben vorgeschlagen, Schuster, Schneider und derartige schreib- und lesekundige Individuen in ihre Mitte zu ziehen, die, neben der Beschäftigung mit Nadel und Zwirn, auch die Birkenruthe zum Heil der Kinder zu schwingen vermögend sein würden.

16. Zur Unterstützung der zurückbleibenden Wittwen und Waisen der Lehrer haben sich an mehreren Orten Vereine gebildet. Einer der blühendsten ist der in Eperje, gegründet von Gymnasiallehrern, sowie auch der Zipser Lehrer-Wittwen- und Waisen-Unterstützungsverein, von Zipser Schullehrern in's Leben gerufen.

17. Ein Schullehrerverein war meines Wissens noch vor 1848 bloß in Zipsen. Nachdem jedoch demselben 1854 nicht mehr gestattet wurde, seine Vorsitzenden selbst zu wählen, Bücher für die Lehrerbibliothek nach bestem Wissen und Ge-

Digitized by Google

wissen anzuschaffen, — sondern vielmehr als geborner Präses ein Senior hingestellt und vor Allem verlangt wurde, daß die anzuschaffenden Bücher zuerst durch eine weltliche und geistliche Zensur erprobt werden müßten, bevor sie den Lehrern zum Lesen übergeben werden sollten: löste sich der Verein freiwillig auf. Lieber gar nicht, als unter Zwang und Bevormundung!

Letzthin erhob sich demzufolge eine Zionsstimme, um den Zipser Lehrerverein wieder in's Leben zu rufen. Wie es in dem Kopfe solcher Leute aussieht, darüber sei es mir gestattet, die Stimme auch in diesen Blättern ertönen zu lassen. Im „Evangelischen Wochenblatte", einem Organ der „Lämmleinbrüder", das sich zur Aufgabe die „innere" Mission gestellt hat, zugleich Verfechter des starren Confessionalismus ist, heißt es in Nr. 5 wörtlich und interpunctionsgetreu also:

„Und dieser so wichtige ersprießliche Verein (Zipser Lehrerverein) erlosch vor etwa fünf Jahren; die Ursache seines Unterganges war ein grobes Vorurtheil; es war diesen guten Leutchen anstößig, daß mitunter ein Senior ihren Sitzungen beiwohnte (sollte heißen: als Präses octroyirt wurde) und da wurde denn von Einem ausgesprochen: „Wir wollen uns nicht bevormunden lassen, deshalb lösen wir unsern Verein hiermit auf." Es liegt nicht in meiner Absicht, hier nachzuweisen, daß die Anwesenheit eines Seniors ihnen durchaus nicht hätte anstößig, sondern vielmehr höchst willkommen (sonst nichts?) sein sollen, denn dies liegt ja jedem Einsichtsvollen(?) klar vor Augen; doch kann ich nicht umhin zu beantworten, daß durch diese unüberlegte voreilige (??) Handlungsweise die Betheiligten sich nur selbst den größten Nachtheil zugefügt haben. Denn seit dem Erlöschen des Vereins haben wohl die wenigsten (?) dieser Lehrer ein ordentliches Werk zur Hand bekommen, und es sind, wie erwiesen, durch diese geistige Verwahrlosung Manche sogar auf Abwege gerathen."

Daraus ein jeder Mensch „ersicht":

1. Es sei ein grobes Vorurtheil, ein Unsinn, wenn sich die Schullehrer, „die guten Leutchen", nicht bevormunden lassen wollen, besonders wenn
2. diese Bevormundung durch Geistliche geschieht, worüber die Lehrer eigentlich sich so recht von Herzen freuen sollten, denn so könnten sie doch was Rechtes lernen, und
3. seit der Auflösung des Vereins sind aus manchen Lehrern schlechte Subjekte geworden.

Hierbei läßt sich bemerken:

ad 1. Die Lehrer Zipsens sind dem Hrn. Hauptpastor zu ewigem Danke verpflichtet, daß er sie mit so schonenden Benamsungen beehrt, da es ihm doch freigestanden hätte, aus dem Flegellexikon des Hrn. Wolfgang Menzel oder aus den genialen Kraftausdrücken des Hrn. Leo passendere und zutreffendere Ausdrücke zu wählen.

ad 1 u. 2. Der nach Selbstständigkeit ringende Mann, der Mann der freien Entwickelung, der Protestant im ursprünglichen, wahren Sinne des Wortes, duldet keine Bevormundung. Sie ist ihm ein Gräuel. Er kämpft gegen sie an, und kann er sie gleich nicht besiegen, gibt er doch den Kampf nicht auf; denn nach dem ewigen unabänderlichen Gesetze der Entwickelung und Entwickelungsfähigkeit in der Natur und im geistigen Leben ist der endliche Sieg sein. Menschenlist richtet ewigen Naturgesetzen gegenüber Nichts aus. Zurück in deine Klause, Vermessener, der du in das Rad der Zeit frevelnd eingreifen willst! Dies ist freilich dem Hrn. Hauptpastor nicht recht. Es wäre ihm lieb, wenn auch die Lehrer augendienerische, schweifwedelnde Menschen, wenn wir „gute Leutchen" wären, wenn wir nach seiner Pfeife tanzen wollten, viel arbeiten, noch mehr beten und nach wie vor an dem Hungertuche nagen müßten, damit wir stets „in christlicher Demuth" erhalten würden! Doch sachte mit derlei Wünschen! Umkehren läßt sich Nichts. Hr. Stahl hat auch nichts vermocht, und der war doch ein größerer Umkehrer! Das Bewußtsein, Protestant zu sein, ist auch bei den Schullehrern mächtig, die sich eben so schämen würden, wenn sie sich bevormunden ließen, als es Sünde und Schande ist, wenn ein Mensch, der sich mit dem Namen „Protestant" brüstet, Jemanden bevormunden will. Das Bewußtsein, Protestant zu sein, ist noch mächtiger in der Gesammtheit der Protestanten Ungarns, so daß von solchen Herrschergelüsten nichts zu fürchten ist.

ad 2. Es wäre zu erweisen, daß die Lehrer von solch einem Senior was Rechtes lernen könnten; denn bis jetzt liegt auch nicht der geringste Grund vorhanden, der uns zu dieser Annahme berechtigen könnte.

ad 3. Dieser Punkt bestätigt den zweiten vollkommen, wenn nicht angenommen werden muß, daß Denunciation eines der Hauptmittel der Pädagogik zur Veredlung und Besserung der Menschen sei.

Digitized by Google

Das Alles mag wahr, sehr wahr sein, aber troß alledem sind die Conferenzen anbefohlen worden, und hie und da werden sie bereits abgehalten. Als Beispiel, was auf solchen Conferenzen getrieben wird, diene folgendes Referat, welches in der 37. Nummer des Evangel. Wochenblattes, ohne Zweifel von geistlicher Hand geschrieben, also zu lesen ist:

„Aus der Zips. In Folge einer Verordnung der hohen k. k. Statthalterei-Abtheilung zu Kaschau ward am 24. Juli d. J. in Käsmark eine Schullehrerconferenz abgehalten und zwar in Anwesenheit des k. k. Schulrathes Paul Tomaschek, wie auch zweier Senioren und Schuldekane. Der Hr. Schulrath hielt eine gediegene Ansprache an die zahlreich versammelten Schullehrer, in welcher er ihnen die Wichtigkeit ihres Standes, wie auch ihre Pflichten (auch ihre Rechte?) an's Herz legte. Die meiste Zeit dieser Conferenz wurde von verschiedenen Bemerkungen über den neu eingeführten Lehrplan (den ich nächstens als Curiosum mittheilen werde) und über die Schulbücher in Anspruch genommen, welche beide einige Modifikationen erleiden sollen. Auch ward den Lehrern besonders die Vervollkommnung ihrer katechetischen Methode empfohlen, zu welchem Zwecke das beste Mittel wäre, daß bei solchen Versammlungen immer auch ein paar Lehrer (warum nicht Geistliche, da behauptet wird, sie verständen das besser und man könnte von ihnen was Rechtes lernen?) abwechselnd mit ein paar Schulkindern katechisiren möchten, denn auf solche Weise könnten die Geschickteren unter ihnen ihr Licht leuchten lassen, die Schwächeren aber nicht wenig lernen. Schließlich ward bestimmt, daß solche Conferenzen wenigstens einmal im Jahre gehalten und daß den Theilnehmern die billig zu berechnenden Reisekosten von den betreffenden Gemeinden vergütet werden. — Und so wären denn diese wohlthätigen Conferenzen auch in der Zips wieder in Gang gebracht.“

Um wenigstens zum Theil die Lage der Volksschule und der Schulen überhaupt, gegenüber einem, wenn auch sehr geringen Theil der protestantischen Seelsorger Ungarns, zu charakterisiren, theile ich hier Aussprüche eines Seelsorgers, des Hrn. Seniors Soltész mit, dem man, troßdem er sich verpflichtet glaubt, auch das für wahr zu halten, was der Vernunft nicht gemäß ist, ebenso guten Willen als Menschenverstand nicht absprechen kann. Zugleich sei dies ein Beispiel, wie es mit Leuten beschaffen ist, die zwei Parteien genügen,

Digitized by Google

die zweien Herren dienen wollen. Wir werden sehen, daß das natürliche Gefühl der protestantischen Selbstständigkeit die Fesseln des Symbolzwanges noch nicht völlig gelöst hat. —

In einem Artikel des obenbelobten „Evangelischen Wochenblattes“, in welchem Hr. Senior mit vollem Recht gegen den Katholizismus und hauptsächlich gegen den Unverstand eines Neutraer lutherischen Seelsorgers zu Felde zieht, der die Umkehr zur blinden Gläubigkeit und die Gefangennehmung der Vernunft proclamirt, den Nationalismus als vermaledeite Abgötterei der Vernunft hinstellt, spricht er folgendermaßen:

„Es ist möglich, daß der Indifferentismus und der Unglaube in der evangelischen Kirche unseres Kaiserstaats schon seinen Höhepunkt erreicht hat. Es wird anders werden. Alles deutet darauf hin. Und sollten auch die Wächter des evangelischen Zions in der Jetztzeit noch so vergeßlich sein und zur Herbeiführung einer bessern(?) Zeit selbst nichts thun: schon unsere wachgewordenen Gegner, die ultramontanen Bestrebungen (wessen? die der Lutheraner, Kalviner, oder die der Katholiken?) werden ganz gewiß das Ihrige thun.“

„Der beabsichtigte Umschwung, ich bemerke es noch einmal, ist nicht in Monaten und nicht in Jahren, sondern in Jahrzehnden, nach wiederholt eingetretenem Wechsel der Geschlechter zu ermöglichen.“

„Laßt uns vor Allem für eine bessere Einrichtung unserer Schulen Sorge tragen! Die Schule ist es, wo der Same einer bessern Zukunft gestreut werden muß. Der Glaube muß schon im Herzen der Kinder Wurzel fassen. Hier findet er einen fruchtbaren Boden, zumal wenn dieser schon in der ersten Zeit von der frommen Mutterliebe vorbereitet worden ist. Die Volksschule kann und hat schon Vieles verdorben (kann verdorben?). Sie kann schaden, aber sie kann auch nützen.“

„Die Beantwortung der Frage, wie die Schule dem eingerissenen Unglauben und Indifferentismus entgegenzuarbeiten hat, bleibe für ein andermal aufgehoben.“

„Und unsere Gymnasien? Nun ich will nicht der Ankläger derselben sein (wirklich?); aber daß diese für die Befestigung des Glaubens bei ihrer früheren Einrichtung und bei ihren früheren Leistungen (die doch den Herrn Senior zum Glaubenshelden haben werden lassen) nicht viel gethan haben, wird wohl von den wenigsten bestritten. Jeder, der das Gymnasialleben durchgemacht hat, wird es eingesehen haben,

Digitized by Google

daß unsere sogenannten gelehrten Schulen mehr niedergerissen als aufgebaut haben. Durch ein solches Niederreißen hat sich unser Jahrhundert ausgezeichnet. Glauben, sagte man, heißt: nichts wissen. Und wer wollte ein Nichtwisser sein? Man wollte und förderte die Aufklärung. Aber muß man denn allen Glauben aufgegeben haben, wenn man aufgeklärt sein will? Soll es mit dem Glauben (an das Absurde?) besser stehen, muß die Schule vor Allem einen bessern Samen gestreut haben."

„Das Prinzip, selbst zu prüfen und nichts zu glauben, was mit dem gesunden Menschenverstande nicht in Einklang gebracht werden kann, zu dem uns die Reformatoren verholfen haben, lassen wir uns ein für allemal nicht verrücken, geschweige denn nehmen." Und gleich darauf:

„Ich bin ein evangelischer Christ. Ich glaube Alles, was das Evangelium lehrt und wenn es auch über meine Vernunft ist" u. s. w.

Doch genug. Ich will hierbei weder auf die Gedankenconfusion über Verstand und Vernunft, noch über das Ungeheuerliche des puren Menschenwitzes, auch Das für vernünftig anzusehen, was über der Vernunft, wohl auch unvernünftig ist, noch auf das Murren über Unglauben und Indifferentismus, noch auf die Proclamation des erfolgten Umschwungs eingehen, sondern nur Folgendes bemerken:

1. Der Beweis, daß die Volksschule schon Vieles verdorben habe, ist nicht geführt. Derartige Urtheile kann ich daher — um den gelindesten Ausdruck zu gebrauchen — nur als landläufige Behauptungen bezeichnen. Bei solchen Beschuldigungen sind stets Thatsachen als Belege der Wahrheit des Urtheils anzuführen. Geschieht dies nicht, so versetzt sich der Beschuldiger, selbst dann, wenn seine Behauptung wahr wäre, in schlimme Position.

2. Wäre der Beweis geführt worden, daß die Volksschule schon Vieles verdorben hat, so wäre es unumgänglich nothwendig gewesen, auf die Ursachen näher einzugehen. Daß dies nicht geschehen ist, finde ich ganz natürlich. Der Herr Senior hätte sich dadurch selbst die Nase aus dem Gesichte geschnitten! Die Volksschule hat verdorben!! Die Volksschule hat verdorben, deren alleinige Leiter und geheiligte Häupter die geistlichen Herren gewesen sind! Was hat, frage ich also, Eure Inspection genützt? Welche Früchte trägt die Bevormundung der Schule durch Euch? Ihr selbst gesteht es ja

ein oder behauptet es, daß die Früchte faul und schlecht sind. Und trotzdem wollt Ihr die Schule nach wie vor inspiciren und die Lehrer bevormunden?!

3. Es ist tief zu beklagen, daß uns Verfasser nicht zugleich den Weg zeigt, den wir betreten sollen, damit die Schule dem Unglauben und eingerissenen Indifferentismus entgegenarbeite. Vielleicht hätten wir daraus noch mehr gelernt, als aus den Kreuz- und Blutexercitien des Hrn. Lehrers Schmidt in Lucklum bei Braunschweig. Oder will er uns mit einem seligmachenden Conferenzvortrag beglücken und uns nach dem erhabenen Beispiele des Seminardirectors zu Eylau eine geistliche „Handreichung" in salbungsvoller Rede darbieten?

4. Die Beschuldigung der Gymnasien zu widerlegen will ich dem Hrn. Professor Steiner zu Käsmark überlassen, der sich in den „Protestantischen Jahrbüchern für Oesterreich" also vernehmen läßt:

„Wir wollen keineswegs die von dem Hrn. Senior gegen die Gymnasien erhobene Beschuldigung anerkannt haben; wir weisen sie vielmehr im Bewußtsein unserer Glaubenstreue gegen die protestantisch-evangelische Kirche, unseres nach dem Standpunkte der Wissenschaft zur Deutlichkeit des Selbstbewußtseins erhobenen, begründeten, von den Irrthümern der Beschränktheit und Unwissenheit geläuterten Glaubens zurück."

„Es will uns fast bedünken, daß die von so vielen Herren Pfarrern aller Orten erhobenen Anklagen des Unglaubens, der Verweltlichung und Unkirchlichkeit keinen andern Grund habe als den: accusant, ut se excusent!*) Glauben Sie wahrlich, das Menschenherz ist noch lange nicht so verdorben, wie Sie es darstellen, oder Sie sich einbilden! Es hält noch an Frömmigkeit und Glauben und ist noch still betrübt, wenn es, nach Erbauung schmachtend, das Haus des Herrn sucht, und, ohne Befriedigung gefunden zu haben, in die Wohnung der irdischen Sorge und Klage zurückkehren muß. Auch in den Schulen, namentlich in den Gymnasien, geschieht mehr für die Weckung eines frommen, religiösen Gemüths, für die Festigung eines wahrhaft christlichen Glaubens, als viele der Herren Pfarrer sich träumen lassen, auf jeden Fall mehr — es wäre übertriebene Bescheidenheit, wenn wir es nicht sagen würden — als in sehr vielen Kirchen."

*) Sie beschuldigen, um sich zu entschuldigen.

Digitized by Google

Aber freilich erhalten die meisten dieser Leistungen nur selten die Billigung des Herrn Ortspfarrers oder des Schuldekans oder der den Prüfungen anwohnenden auswärtigen Geistlichen. Denn bald ist der Religionslehrer zu wenig gläubig und sagt der Jugend Dinge, oder sagt sie wenigstens in einer Weise, die die Gläubigkeit des Herrn Pfarrers nicht billigen kann. Bald findet der Herr Pfarrer selbst in den Grundüberzeugungen des religiösen Glaubens einen Anruch von Irrlehren, oder der Herr Pfarrer sitzt lautlos-wehmüthig da und beklagt es nur, daß der Lehrer nicht fortgeschritten sei mit der Wissenschaft. Dabei muß natürlich der Herr Pfarrer immer Recht haben, weil er der Herr Pfarrer ist und es ja als solcher besser wissen muß, was in Glaubenssachen wahr oder falsch, statthaft oder unstatthaft ist; und jeder gegen seine Aussage erhobene Zweifel wird als Beschimpfung seines Amtes, seines unantastlichen Ansehns nachdrücklich geahndet."

Als Curiosum sei zum Schlusse erwähnt, daß „ein eifriger Mann Gottes" erst neuerdings als Hauptaufgabe der in Ungarn zu organisirenden innern Mission den Kampf mit dem Antichrist hinstellt, und daß nach seiner Meinung der Antichrist seine Wohnung aufgeschlagen hat in den „Demokraten"!! Arme Demokraten, was sollte aus euch werden, wenn man gegen euch noch heut zu Tage in majorem gloriam Dei und zur wahren Herzensfreude derlei Ketzerriecher den Hexenhammer schwingen und Scheiterhaufen errichten könnte!!

Aber oder freilich! muß ich mit Frymann ausrufen: „Man bratet vorerst keinen Ketzer mehr; aber man wirft ihn lächelnd in's Feuer der Noth und des Elends."

Doch genug für diesmal von dem ungarischen Schulwesen. Ich dachte mir, daß unsere deutschen protestantischen Brüder doch auch mal etwas von uns hören möchten! Des Erfreulichen ist nicht allzu viel gewesen, aber wir schreiten fort, und zwar durch den protestantischen Geist, der glücklicher Weise noch in dem Volke lebt! Die Reaction, welche in dem letzten Decennium in Deutschland regiert hat, ist auch bei uns von Einfluß gewesen, denn wir zehren von Deutschland; namentlich sind die hierarchischen Bestrebungen zu verspüren gewesen und die Lehrer haben darunter gelitten; aber wir merken auch schon den erfolgten Umschwung. Manche von denjenigen, die im Sinne der Hrn. Hengstenberg und Stahl in den letzten 10 Jahren das große Wort führten,

wollen schon nicht mehr daran erinnert werden, und es zeigt sich, daß die reactionären kirchlichen Bestrebungen im Volke gar keine Wurzeln hatten — es war gemachtes Wesen, wenigstens bei uns. Es fehlte auch nicht ganz an Lehrern, welche an seiner Verbreitung Theil nahmen; aber keiner der tüchtigeren, der befähigteren, der wissenderen war darunter. Das Geschrei über den „Unglauben“ wurde von der Unwissenheit erhoben; es sollte den Mangel wirklicher Leistungen verdecken. An einem Worte Ihres Regenten haben wir uns erbaut, an dem Worte, in dem er sagt, daß die forcirte Orthodoxie Heuchler erzeugt, und daß der Mensch nicht zu beurtheilen ist nach dem Glaubensbekenntniß, das er nachspricht, sondern nach der Ganzheit seines Wollens und Seins. Ein solches Wort erspart uns eine Fluth von sogenannten „salbungsvollen“, ach meist so schrecklichen Worten.

Freimund.

Digitized by Google

III.

Beurtheilungen und Anzeigen.

---

1. Dr. J. Helfenstein, Lehrer an der Selectenschule in Frankfurt a. M.: **Die Entwickelung des Schulwesens** in seiner culturhistorischen Bedeutung, dargestellt in Bezug auf die Schulverhältnisse der freien Stadt Frankfurt von der ältesten bis zur neuesten Zeit. Erste Abtheilung: Das Mittelalter und die Reformationszeit. Frankf. a. M. Sauerländer 1858. 140 S.

Pädagogische Biographien und Monographien sind längst als ein ebenso werthvolles wie anziehendes und lehrreiches Material anerkannt, um recht tiefe und lebendige Einblicke in die Kulturentwickelung unseres Volkes zu gewinnen. Die allgemeine Geschichte des pädagogischen Lebens kann in der Regel nur in Umrissen diese Entwickelung auf pädagogischem Gebiete verfolgen, kann nur in generellen Zügen die Stadien derselben bezeichnen und die Quintessenz der Resultate registriren, welche nach kürzern oder längern Perioden gewonnen worden sind. Dagegen die Darlegung der speziellen Wirksamkeit begabter Pädagogen, oder der Kämpfe, in welchen sich an einem hervorragenden Punkte die bessern Zustände des Schul- und Erziehungswesens herausgearbeitet haben, ist geeignet, ganz unmittelbar in das praktische Leben einzuführen, und aus den vergangenen Zeiten die Schätze an gesunder, klarer Erkenntniß der Ziele wie der zu ihnen führenden Wege würdigen zu lernen, deren nachhaltiger Werth noch bis in unsere Tage herabreicht. Es ist in der That des guten Alten, das bis auf diese Stunde Werth und Geltung hat, ohne daß es mancher Neuling auch nur ahnt, gar nicht so wenig, und es haben uns die Vorfahren ein sehr anerkennenswerthes Erbe hinterlassen, das zu studiren und recht ausnutzen zu lernen eine dankbarere Arbeit ist, als es Manchem, der dasselbe nicht genugsam kennt, scheinen kann. Unsere pädagogische Literatur ist nicht allzureich an biographischen und monographischen Arbeiten, aus denen sich derartige Schätze mit erkennen ließen. Daran ist die Schwierigkeit Schuld, welche solche Arbeiten machen, wenn sie gut und kernig sein sollen. Im Jahre 1853 begann

Klippel, „Deutsche Lebens- und Charakterbilder aus den letzten drei Jahrhunderten“ herauszugeben, deren erster Band 10 Biographien einflußreicher Geistlichen und Lehrer aus der Reformationszeit und den ihr zunächst folgenden Decennien enthielt. Damit war ein überaus interessantes Mittel an die Hand gegeben, damalige Schul- und kirchliche Zustände in größter Unmittelbarkeit kennen zu lernen, um so mehr, da die Darstellung aktenmäßige Grundlage hatte. — In obengenannter Schrift wird die Entwickelung des Frankfurter Schulwesens von den ersten Anfängen vorgeführt, und darin eine Exemplifikation des Ganges solcher Entwickelungen in ähnlichen Mittelpunkten eines großartigen Lebens gegeben. In so fern ist eine solche Darlegung von allgemeinerem, culturhistorischem Werth. Sie ist aber auch an sich eine interessante Gabe, weil sie mit viel Fleiß des Aktenstudiums und mit regem pädagogischem Interesse verfaßt ist, und zugleich die sich darbietende Gelegenheit benutzt, Blicke auf die Schulverhältnisse anderer Orte zu werfen und dadurch den Maßstab der Gesammtbildung einzelner Perioden zu gewinnen. — Mit Blicken auf das Wirken Karl's des Großen und des Hrabanus Maurus, wie auf die Einrichtung der ältesten Kloster- und Stiftsschulen leitet der Verf. die Geschichte der Gründung der Stifter und Stiftsschulen und ihrer Verfassung in Frankfurt ein, charakterisirt die ältesten Schulfeste, den Amtskreis der Lehrer und Rektoren, sowie das Verhältniß der Stifter zu der Mainzer Universität, und geht dann zu dem Einfluß der Scholastik und des Humanismus seit dem 14. Jahrhundert über. Es kommen die Poetenschulen, die selbstständigern Stadtschulen zur Sprache, und dann die Bewegungen, welche der Reformation in Frankfurt vorhergingen, wie die Einflüsse, welche die Reformation auf das Schulwesen überhaupt und auf das Frankfurter Schulwesen insbesondere ausübte. Das Wirken Nesen's, Ibach's, Hartmuth's v. Cronberg in Frankfurt, Luther's und Melanchthon's in Deutschland insgemein, die Umwandlungen der Junkerschulen in lateinische Bürgerschulen, die Begründung deutscher Schulen, der Verfall der Stiftsschulen, die allmählige Weiterentwickelung der lateinischen Schule in ihren äußern Verwaltungs-, wie innern Erziehungs- und Unterrichtsverhältnissen: das sind alles ebenso interessante als lehrreiche Momente, zumal da im weitern Verlauf speziellere Mittheilungen über den Lections- und Schulplan, über Schulordnungen, Schulverwaltung jener Zeit, Mädchenschulen u. dergl. daran-

Digitized by Google

geschlossen werden, und auch die katholischen und protestantischen Bewegungen im 17. Jahrhundert auf dem Schulgebiete im Allgemeinen ihre Beachtung finden. Den Schluß bildet eine Chronik der Frankfurter Schulen und ein Anhang von 14 lateinischen Urkunden.

An besonders charakteristischen Zügen werden (S. 17 bis 24) die Schulfeste, namentlich die Passionsspiele dargestellt, die Kämpfe gegen die widerstrebende katholische Geistlichkeit angedeutet, der Kern der sächsischen Schulordnung Luther's und Melanchthon's (S. 56—59), das Zunftmäßige des Lehrerthums, die organisatorischen Verordnungen (von 1601) — S. 81, 82 —, Blicke auf Trotzendorf und Sturm (S. 85, 86), Micyllus Lehrplan (S. 90—96), Ratich's Sätze aufgeführt und auch der Rückblick (S. 112 ff.) und die lateinischen Urkunden XIII, XIV, XV (Passionsfeier und Micyllus Lehrplan, Schulgesetze von 1579) sind sehr lehrreich. Die ganze einsichtige und klare Abfassung erhebt die besprochene Monographie zu einer recht anziehenden und lesenswerthen.

2. Dr. F. Eiselen, Rector der höheren Bürgerschule zu Lennep: **Strafe oder Zucht?** Ein pädagogisches Gutachten. Leipzig, Costenoble 1858. 119 S.

Mit dieser ethisch-philosophischen Abhandlung lenkt der Verf. das Augenmerk auf eine zu allen Zeiten brennend gebliebene praktisch-pädagogische Lebensfrage. Es waltet in Betreff derselben zwar in der gemeinen älteren wie neuern Schulpraxis viel geistige Stagnation und Festgefahrensein in herkömmliche, nicht weiter bedachte Geleise; aber die intelligenteren Köpfe mühen sich tagtäglich viel mit den Prinzipien und deren sachgemäßester, wirksamster Anwendung in der Jugenderziehung, welche bei dieser Frage maßgebend sein sollten. Ohne alle Frage ist dieser Gegenstand von erheblicher pädagogischer Bedeutung und großer Tragweite. Für ihre Lösung wird der subjektive Standpunkt entscheidend, auf welchem der Betrachtende steht. Der der gemeinen Rechtstheorie, des Humanismus, der Phianthropie, der christlichen Ethik, der strenggläubigen kirchlichen Christlichkeit werden zu eben so divergirenden Fundamentalsätzen als praktischen Rathschlägen der Lösung führen müssen. Der Verf. nimmt im Wesentlichen den Schleiermacher'schen Standpunkt ein, dessen „Erziehungslehre“ für ihn mehrentheils leitend ist. Daraus lassen sich die hauptsächlichsten seiner Aufstellungen folgern. Der Inhalt der

Schrift ruht auf den beiden Angelpunkten Strafe und Elemente der Zucht; vorangeschickt ist eine Einleitung, welche die herrschende Unklarheit über die Stellung der Strafe in der Erziehung, die Mißgriffe und Versäumnisse dabei und die Nothwendigkeit andeutet, bei der Jugend den unerläßlichen rechten Gehorsam auch auf die rechte Weise herbeizuführen. Demnächst erörtert der Verfasser im Anschluß an Rothe's „theologische Ethik“, Hegel's „Grundlinien des Rechts“, Köstlin's „System des deutschen Strafrechts“, Marheinecke's „System der theolog. Moral“, und, in wiederholtem Gegensatz gegen Sartorius, Palmer und Stahl, den „Begriff und die Begründung der Strafe im Allgemeinen“. Seine Deductionen führen dahin, daß die Strafe „anders als in dem unmittelbaren Verhältnisse des Menschen zu Gott nicht ein innerer, sondern ein äußerer Vorgang ist, ein dem Uebertreter des Gesetzes seiner Schuld wegen auferlegtes äußeres Leiden (Uebel), durch welches die verletzte Gerechtigkeit wieder hergestellt wird“. Sie werde zwar objectiv ihren Zweck erreichen, aber in dem Subject des Verbrechers können sie die Schuld nicht tilgen, überhaupt der „Persönlichkeit“ ihr Recht nicht gewähren; sie vermöge an und für sich nicht den Menschen zu bessern, das könne nur einer sittlichen, die Gesinnung rectificirenden und stärkenden Nebenwirkung gelingen. Hier ist jedenfalls strittiges Terrain; des Verfassers Conclusa hängen mit der Ansicht der Erziehung als einer „Kunst, den Menschen zur tugendhaften Mündigkeit (sittlichen Freiheit, freier sittlichen Selbstbestimmung) heranzubilden“ zusammen. Palmer stellt das Ziel der Erziehung höher, als in bloße „sittliche Mündigkeit“. — Die Besprechung der Kernfrage über die Strafe knüpft der Verf. an die Discussion der Fragen nach dem Verhältniß der Strafe zum Individuum an und für sich, wie zu den Kreisen gemeinsamer Ordnung auf dem Boden der Erziehung (in Haus und Schule) und an die Beleuchtung der einzelnen Strafarten und des Maaßes der Strafe, sowie des sittlichen Factors der pädagogischen Züchtigung und seiner Verbindung mit dem sittlichen Elemente. Den letzten Abschnitt füllen Betrachtungen der „Elemente der Zucht“.

Um die Stellung der Strafe in der Erziehung zu kennzeichnen, weis't Verf. auf den Zweck der Erziehung hin „den Menschen zur größtmöglichen Vollkommenheit heranzubilden, zur freien sittlichen Selbstbestimmung“, und entscheidet sich bei

der Untersuchung der Qualität, „wie die Erziehung den Menschen vorfinde“, weder für die blind mechanisch-materialistische Ansicht, noch für die andere, welche eine völlige, auf den freien Willen und die Entscheidung zwischen Böse und Gut vernichtende Entfremdung des Menschen von Gott, festhält; sondern nimmt das Bestehen eines Zwiespalts zwischen Gott und dem Menschen an, der als Schuld auf der Seele lastet, von der sie sich aus eigener Macht nicht lösen kann, wobei aber doch die menschliche Freiheit nicht völlig vernichtet ist, so daß der Mensch noch die Wahl zwischen Gut und Böse hat. Um von diesem Standpunkte aus zur sittlichen Mündigkeit zu erheben, taugt nach des Verf.'s Ansicht alles das nicht, was nur von außen wirkt, und nicht nur nicht durch Selbstbestimmung des Individuums erreicht wird, sondern mit dieser in Widerspruch steht. Wohl muß zunächst an des Zöglings sinnliche Natur angeknüpft, ihr eine „mechanische Gegenwirkung“, welche nicht füglich Strafe zu nennen sei, entgegengesetzt, aber dabei zugleich ein der „reinen Aufgabe“ der Erziehung entnommenes Element benutzt werden, um das Geistige des Kindes in Bewegung zu setzen. Sinnlichkeit durch Sinnlichkeit austreiben wollen, heißt den Weg zur Unfreiheit führen, den Geist der Sinnlichkeit unterwerfen und die pädagogische Aufgabe verfehlen. Des Erziehers Mittel dürfen nicht nur sinnliche sein, vielmehr muß sich darin die Majestät des sittlichen Gebots mit offenbaren, deren Träger die Person des Erziehers ist und der pädagogischen Gegenwirkung einen „symbolischen“ Charakter verleihen soll. Von Strafe in dem absoluten Sinne der Strafrechtstheorie kann in der Pädagogik keine Rede sein; letzterer muß es an der inneren Rehabilitirung gelegen sein, und sie hat den äußern Zwang nur um der Anknüpfung sittlicher Gegenwirkung zuzulassen, denn sie soll durch die Züchtigung nicht „Schuld sühnen“, sondern nur üben (Ebräer 12, 11). Hier folgt der Verf. überall Schleiermacher's Ansicht, der aus rein ethischen Prinzipien alle Strafe in der Erziehung verwirft, weil dadurch einer bloßen Gesetzlichkeit Vorschub geleistet würde, welche nichts weniger als Zeichen einer sittlichen Natur, sondern nur sittlicher Tod oder Schlaf ist. Er entscheidet sich überall nur für Züchtigung „mit dem Zweck der Besserung“, und für Zucht, die sich an den „sittlichen Gehalt“ des Menschen wendet. Bei der Besprechung der einzelnen Strafarten und des Strafmaaßes hält der Verf. die Intention fest, ihre Unzulänglichkeit für den Zweck der

Erziehung nachzuweisen. (Strafe durch körperlichen Schmerz, Auflegung einer Arbeit, Freiheitsberaubung, Beschämung oder Ehrentziehung.) Die landläufige Praxis beim Strafen leistet seiner Intention nur zu bereiten Vorschub! Seine Ausführungen bezeugen überall den klaren praktischen Einblick in hierbei obwaltende Schäden, namentlich auch da, wo er das Verhältniß der Arten und Grade der Strafe zu den Arten und Graden der (sittlichen) Fehler behandelt. Wie oft wird von Beachtung der richtigen Bemessung der Vergehen und ihrer Ahndung abgesehen! Daß der Verf. eine abstrakte Klassifikation der Fehler und der Gegenwirkung dagegen verwirft, ist nur zu billigen; die Pädagogik soll nicht nach Schablonen handeln, sie hat zu individualisiren. Ebenso ist es ganz richtig, daß in der vom Erzieher „persönlich geäußerten sittlichen Mißbilligung der sittliche Factor (besser wohl einer der sittlichen Factoren) zu suchen sei, der erst dem sinnlichen Element der Züchtigung eine geistige Bedeutung verleiht." Es dürfte wohl außer diesem noch ein anderer, sogar höherer, noch mit in's Auge zu fassen gewesen sein, den unter Andern Prinz Albert mit zur Anwendung brachte, als er sein väterliches Strafamt am künftigen englischen Könige zu üben hatte.

Die positive Seite seiner Erziehungselemente entfaltet Verf. bei Darstellung der „Elemente der Zucht". Er findet das „Bedürfniß des Gehorsams" in der gesund entwickelten Kindesnatur begründet, und bezeichnet den Gehorsam als „wesentlichen Bestandtheil der menschlichen Natur und eine nothwendige Bedingung seiner Freiheit"; allerdings zielt er nur auf einen auf „kindliche Pietät" gegründeten Gehorsam ab, der von recht gearteter Familie und Familienzucht anzubahnen ist. Dabei findet er mit Recht die Erzielung des Gehorsams durch allerlei „Auseinandersetzungen und Gründe", und die Methode, „alle geistige und sittliche Anstrengung aufzuheben", unpädagogisch und redet der Anleitung zur christlichen Tugend und Frömmigkeit das Wort, das er verschärft durch die Verwerfung des „Lernens der Religion", namentlich der „confessionellen Lehre, von der Kinder noch kein Verständniß haben können", des „gehäuften Begehens kirchlicher Handlung in fortwährendem Gebet und Gesang", des „erbaulichen oder gar dogmatischen Gepräges alles Unterrichts". Die Schule soll zwar „auf religiösem Boden stehen und auch die christliche Frömmigkeit pflegen, aber ohne ausschließende Tendenzen", das Haus dagegen soll schon die heilige Liebe,

die Vorstellung von Gottes Allmacht und Allwissenheit anbahnen, das Gefühl für Sünde, Reue, Sehnsucht nach einem höhern Beistand und die Hoffnung auf Versöhnung und Vergebung durchaus nicht zuerst als Lehre geben. Ueberall tritt das Streben, zur Freiheit zu erziehen, bestimmt auf. Verf. billigt keine Ausschließlichkeit der einen Nationalität, der andern gegenüber, keine Allmächtigkeit des Staatsprinzips der Persönlichkeit gegenüber, noch viel weniger die Erziehung „einer herrschenden Regierungsansicht zu Liebe“, verwirft auch allzu große Aengstlichkeit und zu sorgfältige Behütung im Umgange, befürwortet dagegen aufmerksame Bildung und Stärkung des Körpers durch Leibesübungen, Leitung des Spiels und der Arbeit, um Arbeitsfreude zu erwecken. Der Schule ist dabei nicht die Aufgabe gestellt, hauptsächlich die Ueberlieferung des Geschichtlichen der Religion zu vermitteln, vielmehr hat sie, ohne sich vom religiösen Element zu emancipiren, zur Sittlichkeit und zur Erkenntniß zu erziehen, zur Erkenntniß „auch aller weltlichen Dinge“, so weit sie dem Kreise der jugendlichen Bildung angemessen und zur geistigen Ausbildung geeignet sind. In all diesen Beziehungen und auch in der Pflege der Phantasie, des Wohlanstandes und der Wohlgesittung deutet der Verf. die Elemente der darauf anzuwendenden Zucht an.

Es sind in der ganzen Abhandlung gar manche sehr treffende Gedanken und Winke niedergelegt, welche dieselbe auch für Solche lesenswerth erscheinen lassen, die nicht bloß mit Schleiermacher von Zucht und Züchtigung in der Erziehung reden, sondern mit der heiligen Schrift in der Hand auch ernste Strafe zur Sühne der Schuld in der höhern göttlichen Ordnung für wohlbegründet anerkennen. W. v. A.

3. Fr. Körner, Oberlehrer an der Realschule in Halle: **Die Erziehung der Knaben** in Haus und Schule. Ein Handbuch für Eltern und Erzieher. (Als 2r Theil des **Buchs der Erziehung** in Haus und Schule von Julie Burow und Friedr. Körner.) Leipzig, Costenoble 1858. 289 S.

Der rührigen Thätigkeit der Feder des Verf.s ist in den jüngsten Jahren eine ganze Reihe Bücher entsprungen. Mit der wachsenden Zahl derselben hat bei ihrer raschen Aufeinanderfolge die innere Gediegenheit nicht gleichen Schritt halten können, zumal da deren Gegenstände der Behandlung über vielerlei Zweige des Wissens und der Schulthätigkeit sich verbreiten. Wo Glätte oder Erregtheit der Darstellung, Wechsel

der Combinationen und kühnes Wagniß subjektiver Urtheile am Orte sein konnten, um solche Behandlung interessant für den Leser zu machen, wie z. B. auf historischem und geographischem Gebiete, da hat der Verf. mit mehr Erfolg gearbeitet, als da, wo ruhiges Sinnen und Vertiefen in die Sache, Erwägung der von Andern, namentlich von gediegenen Pädagogen bereits gewonnenen Resultate, objektive Haltung des Ganzen erforderlich ist und schnell absprechende Urtheile mehr als bedenklich erscheinen müssen. Wir glauben, daß die direct über Pädagogik verfaßten Bücher des Hrn. K. nicht von dem überlegenen innern Werthe sind, daß sie ältere Werke geistvoller und besonnener Pädagogen vor ihm verdunkeln könnten. Je abfälliger und ungünstiger K.'s Urtheile über eine ganze Reihe dieser Männer von Ruf sind, desto mehr Bedenken erwecken sie über seine eigene Anschauung pädagogischer Verhältnisse. Dazu zwingt unabsichtlich K.'s „Geschichte der Pädagogik", ein Werk von neuestem Datum, dazu auch das oben genannte „Buch der Erziehung der Knaben".

Der Verf. bescheidet sich zwar, weder sein Thema erschöpft, noch das Endgültige überall getroffen zu haben; er will vielmehr nur eine Uebersicht der wichtigsten Fragen des Thema's geben und die gediegensten Rathschläge zusammenstellen, um Eltern und Lehrer zum Suchen nach weiterer Belehrung anzuregen; aber in dem Buche selbst tritt doch überall eine starke Zuversichtlichkeit in Rücksicht auf die eigene Entscheidung dieser Fragen hervor, und die Zahl der von den hervorragendsten Pädagogen herrührenden Rathschläge ist geringer, als man vermuthen sollte. Es würde zu deren Würdigung mehr contemplative Ruhe gehört haben, als der Verf. sich gegönnt zu haben scheint. Sein Buch macht im Ganzen den Eindruck einer schnell geschriebenen Arbeit. Das ist's denn auch, was ihren inneren Werth wesentlich beeinträchtigt hat, so daß es als eine freudig zu begrüßende Förderung der Pädagogik nicht wohl wird angesehen werden können.

Die Einleitung verbreitet sich über die Wichtigkeit der Erziehung. In drei Büchern ist das leibliche Leben nebst den äußern Bedingungen der Erziehung, die Bildung der geistigen Fähigkeiten und die Erziehung im engern Sinne behandelt. Das vierte Buch endlich trägt die Ueberschrift „Schule und Haus". Wir vermissen hier bereits die logische Disposition des Gegenstandes, ein Mangel, welcher im Einzelnen in den Kapiteln wiederkehrt. In den 15 Kapiteln ist

Digitized by Google

die Rede von der Bedeutung der Nahrungsmittel und körperlichen Pflege für die Erziehung, von den Temperamenten, dem Nervenleben, den Thätigkeiten des sinnlich-geistigen (!) Lebens, von der Bildung des Erkennens und Denkens, der Aufmerksamkeit und dem Gedächtniß, von der Bildungskraft und dem Verstand, den Kinderspielen und Unterhaltungen, dem Lesen und der Lektüre, dem Stottern und Sprechen, von Belohnung und Bestrafung, Gemüthsleben und Charakterbildung, von Bildung der Gefühle, Neigung und Willen, von der Aufgabe der Schule und des Hauses, von den Eltern und dem Lehrer, der Schule, dem Beruf und der nationalen Erziehung. Offenbar sind bereits in solcher Disposition Wiederholungen einerseits und Auslassungen sehr wesentlicher Kapitel andrerseits. Dem religiösen und speziell dem kirchlichen Leben und Wesen ist kaum nebenbei durch vorübergehende Erwähnung Rechnung getragen, und damit Fundament und Hauptfactoren auch der Knabenerziehung außer Ansatz geblieben. Das hängt mit des Verf.s subjektiven Ansichten zwar innig zusammen; aber der objektive Werth dieser Momente für die Erziehung ist doch so unbestritten und so weit aus prävalirend, daß er in einem Buche über Erziehung nicht hintangesetzt werden durfte.

Im ersten Kapitel ist von Kultur der Zähne, dem Schlaf, der geraden Körperhaltung beim Lesen und Schreiben, dem Lichteinfluß dabei, von der Kleidung, geregelter Bewegung und Leibesübung im Wechsel mit Arbeit und Ruhe, von Spielen und Abhärtung die Rede: Alles nur andeutungsweise und leicht zufälliger Folge. Das zweite Kapitel bespricht unter Benutzung von Carus' „Symbolik der menschlichen Gestalt“ und Schmidt's „anthropologischen Briefen“ die äußere Physiognomik (Kopf, Haar, Augen, Lippen, Hals, Brust u. s. f.) ebenfalls nur kurz und charakterisirt dann näher die Temperamente im Zusammenhange mit der leiblichen Organisation, unter Anfügung einiger kurzen Winke über ihre pädagogische Behandlung. Bei Besprechung des Nervenlebens im folgenden Kapitel ist neben naheliegenden physiologischen Blicken auf Nerven-Construction und Nerven-Thätigkeit (unterstützt durch Anführung von Experimenten an Thieren) der Rathschläge des auch später im Buche noch wiederholt angezogenen Schultz-Schultzenstein spezieller gedacht, welche derselbe über Pflege der Sinne gibt. Daran reihen sich kurze Weisungen über Muskelbewegungen und Schlaf. Das folgende Kapitel führt hauptsächlich vor, was Schultz-Schultzenstein über die Organisation der Seele

Digitized by Google

und über die zweierlei Geistesnahrung, sagt sowie Hagen's Hauptsätze über geistiges Leben in dessen Aufsatz über Psychologie und Psychiatrie. Damit sind die theoretischen Reminiscenzen erledigt, und Verf. wendet sich zu Einblicken in die Vorgänge der Geistesbildung und zu Rathschlägen über Mittel der Einwirkung des Erziehers auf den Zögling. Man kann sich des Urtheils nicht erwehren, daß die bisherige Grundlegung für praktische Pädagogik nur als eine sehr unvollständige erscheint, da sie mehr auf einzelne zufällig herangezogene Stücke als auf das gesammte Fundament der Erziehung Bezug nimmt, und jene mehr anführt, als dieses breit und fest legt. Die folgenden Kapitel vom 2ten Buch an sind auch unter Anderm mit darauf berechnet, die Eltern die Beschwerden und Hindernisse des Lehramts besser würdigen zu lehren. Es fehlt darin thatsächlich nicht an einer Menge aus dem Leben gegriffener Wahrnehmungen; namentlich ist das, was Aufmerksamkeit, Verstand und Denken und Merken betrifft, spezieller durchgegangen, und auf Verstandesbildung energisch der Accent gelegt (das Beispiel mit Koromandel S. 89 beruht auf einem Irrthum); es ist über angemessene und unangemessene Lektüre für die verschiedenen Altersstufen und deren Kriterien, unter Anführung werthvoller, empfehlenswerther Schriften, über Leitung und Verwerthung der Lektüre manches den Praktikern bekannte Richtige und Wichtige gesagt, aus Dr. Angermann's Schrift „über das Stottern, sein Wesen und seine Heilung" ein längeres Excerpt eingeflochten, und auch einiger Rathschläge über Anfertigung von Aufsätzen gedacht. Das ist alles anzuerkennen, obschon weder eine übergroße Bedeutung in dem Gesagten liegt, noch der geordnete Zusammenhang an der jedesmaligen Stelle klar wird. Man vermißt die eigentlichen sachlichen Angelpunkte über den mehr gelegentlichen, als von stricter Nothwendigkeit getragenen Anführungen. Dieß tritt denn auch bei der Behandlung der Strafen wieder entgegen, wo des Verf.s Rath überall nur auf mehr äußere Maßregeln hinausläuft. (Wie ganz anders ist da A. H. Francke's Rath!) Beginn mit geringen Strafen, stufenweise Verschärfung, Bewahrung der ruhigen Besonnenheit beim Strafen, Erwerbung des kindlichen Vertrauens, der Rath an junge Lehrer „streng aufzutreten", lieber die Zügel „zu straff" anzuziehen, nicht massenweise zu strafen, sondern den „Aergsten herauszugreifen und ihn exemplarisch" zu bestrafen, Vermeidung des „Scheins" persönlicher Gereiztheit, Anfüh-

rung einer Strafenscala, wie mehrerer auf das Ehrgefühl berechneter Reizmittel („man nehme feierlichen Ernst an“ bei Behandlung beschämender Vergehen) u. dgl. — das verräth die Bewegung des Verfassers an der Peripherie dieses Gebiets, ohne auf's Centrum desselben loszugehen. Wir meinen, daß dies Centrum im Evangelio beruht. Von diesem aus, als dem Grundprinzip und der Wurzel aller Erziehung unserer christlichen Jugend, gestalten sich manche pädagogische Maßnahmen in ihrem innersten Wesen doch anders als des Verf.s Rathschläge. (Vergl. Palmer.) Vom „„unbarmherzigen““ Daraufhalten, daß Gebote und Verbote genau befolgt werden“ (S. 194), vom „Gebieten“ in festem Ton, „den Schmerz zu unterdrücken“, von absichtlichem „Necken und Reizen bei Eigensinnigen“, „Nie“-Nachgeben, „unbeugsamem“ Willen, „eiserner“ Consequenz und schneller Strafe u. dgl., was der Verf. anräth (Cap. 10), weiß die christliche Pädagogik nichts, obwohl es ihr nicht an Ernst gebricht. — Ueber die „Charakterbildung“ bringt Verf. unsers Erachtens gar wenig bei, wenn auch dem Gesagten im Allgemeinen beizustimmen ist. Auch das über pädagogische Behandlung mancher Neigungen der Kinder Gesagte ist mit manchem ganz praktischen Rath verbunden. Minder einverstanden sind wir mit dem über Bildung des Willens Gesagten. Es ist wohl ein charakteristischer Irrthum des Verf.s, wenn er die Freiheit in der „vollen Herrschaft des Verstandes, der Intelligenz“, sucht, und demgemäß, um den Menschen frei zu machen, nur seine Einsicht bereichern, seinen Verstand schärfen will. Da ihm die „rechte Freiheit die wahre Sittlichkeit ist“ (S. 220), so würde consequenter Weise der Maßstab gewonnener Einsicht und Verstandesschärfe auch die Sittlichkeit repräsentiren müssen, was bekanntlich nicht zutrifft. Was auch im Uebrigen noch als Erziehungsmittel erwähnt wird — sind eben gelegentlich herausgriffene Einzelnheiten, auf welche sich Verf. beschränkt, und worüber er aus seiner Praxis Rathschläge gibt. In einem „Buche der Erziehung“ erwartet man aber mit Recht mehr und Gründlicheres, zumal da es an Vorarbeiten gar nicht fehlt, und namentlich erwartet man vom christlichen Erzieher, daß er nicht sich und sein Beispiel als das sicherste Erziehungsmittel ansieht, wie S. 237 geschieht.

Die Capitel im 4ten Buch sind in der Hauptsache eine oratio pro domo, eine Bekämpfung elterlicher Vorurtheile in Betreff zu früher Wegnahme der Kinder aus der Schule, eine

Digitized by Google

Empfehlung der Realbildung und der Absolvirung aller Zweige derselben (mit Belegstellen aus Waitz), eine Darlegung der Einflüsse der Schule auf den Knaben, eine Forderung an die Eltern, die Lehrer zu achten und zu unterstützen (Besserstellung im Gehalt), und eine andere an die Weiterbildung der Lehrer, die Hinstellung der allgemeinen menschlichen Bildung als Schulaufgabe und eine Expectoration über nationale Bildung. Von dem darin Gesagten werden Lehrer sicherlich das Eine und Andere wegwünschen.

In Summa wird es nicht zweifelhaft sein, daß das Buch eine gründliche, genugsam umfassende und auf das rechte Fundament gestützte Knabenerziehung darum nicht wesentlich fördern kann, weil die reichen, darüber anderweit vorhandenen Schätze der Erfahrung, welche füglich zu benutzen waren, viel zu wenig berücksichtigt sind, die Fassung der Aufgabe an ihren Cardinalpunkten versäumt ist, und nur eine Summe einzeln auftauchender Wahrnehmungen zum Leitfaden der Darlegungen und zur Anknüpfung vielfach nur ganz äußerlicher Rathschläge gemacht ist, welche um den Mittelpunkt aller Erziehung herum, aber nicht auf denselben hinführt. W. v. A.

4. Dr. C. G. Gartenhauser: **Gemeinfaßliche Naturlehre**, auf bekannte Erscheinungen des täglichen Lebens und auf Versuche gestützt. Ein Leitfaden zum Gebrauche in Schullehrer-Seminarien und in den untern Klassen der Mittelschulen, sowie zum Selbstunterricht 2c. Mit 64 Abbild. auf 9 lith. Tafeln. Karlsruhe, Braun 1856. 144 S. 12.

In sofern dieser Leitfaden in sehr schlichter und leicht faßlicher Darlegung der elementaren Lehrstücke aus der Naturlehre ganz das leistet, was er beabsichtigt, verdient derselbe in der That die Beachtung als brauchbares Schulbuch. Die deutlich beschriebenen einfachen Versuche, die fleißige Hinweisung auf Alltagswahrnehmungen in der freien Natur wie im bürgerlichen Leben, die auch dem ersten Anfänger verständliche Erläuterung und die natürliche Herleitung einfacher Naturgesetze sind ganz geeignet, Kinder wie erwachsenere Laien in die ersten Anfangsgründe der Naturlehre einzuführen. Es kommt hinzu, daß der Verf. bei aller Popularität im Einzelnen doch zugleich auch eine relative Vollständigkeit des Ganzen angestrebt hat, so daß nicht nur die wichtigern Gebiete sämmtlich durchwandert werden, und also auch Einblicke in die schwierigern Parthien sich vermitteln lassen. Zwei Eigenthümlichkeiten treten in dem Leitfaden noch besonders

Digitized by Google

hervor: die Bezugnahme auf Gottes Weisheit, Größe, Allmacht u. s. w. und eine von andern Lehrbüchern abweichende Stoffanordnung. Uebrigens beschränkt sich der Verf. in ersterer Beziehung so sehr, daß auch die gegebenen, sparsamen Fingerzeige dem Lehrer anheimzugeben gewesen wären, und einzelne Passus, wie S. 21, 22 („der scheinbar todte Stein wird durch Mangel an Wärme zerstört, wie Mangel an Liebe den Geist tödtet.“ „Sehen wir nicht — bei dem Gesetze, daß Wasser sich nur bis —4⁰ verdichtet — geistig die ganze Erde erstarren“ . . .) u. a. a. O. sind ja ohnehin wenig glücklich und nahe gelegt. Solche Bezugnahmen ergeben sich entweder im praktischen Unterricht ganz von selbst, oder sie laufen auf gemachte, und dann nur zu leicht unwirksame Gemeinplätze hinaus. Wir können auf dahin bezügliche versprengte Fragen und Exclamationen keinen nachhaltigen Werth legen. — Die abweichende Stoffanordnung, wonach, um des badischen Schulreglements willen, das auf der zweiten Stufe der Volksschule Besprechungen über die gewöhnlichen Lufterscheinungen anordnet, diese letztern im Buche voranstehen, wo sie eine angemessen zu begründende Erklärung noch nicht finden konnten, ist ein Mißstand. Da der 2te Theil die Naturlehre „in ihrem Zusammenhange“ d. h. nach herkömmlicher Anordnung aufstellt, so gleicht sich derselbe zum Theil zwar aus, jedoch es ist auch nicht abzusehen, warum nicht, wenn nun einmal zu Anfang nur Belehrungen über die Lufterscheinungen vorkommen dürfen, diese nicht von dem Lehrer aus den folgerichtigen Abschnitten ausgehoben werden sollen. Da der Verf. für Seminarien geschrieben hat, so war durch Zutheilung jener Erscheinungen in die bezüglichen Abschnitte die begründende Erklärung merklich erleichtert. — Nur für ein Paar Fälle, namentlich in der Mechanik und in der Lichtlehre wird von mathematischen Vorkenntnissen Gebrauch gemacht. Die Abbildungen sind sehr schlicht; man ist sie jetzt besser gewohnt. Es konnten deren mehr sein, doch thut das der guten Sache im Leitfaden selbst keinen weitern Abbruch. Für den ersten volksmäßigen Bedarf genügt das Buch in der Sache und Form vollständig, und regt auch zu wissenschaftlicher Weiterfrage an.

W. v. A.

5. **R. Springer: Wanderungen durch die Geheimnisse der Natur in Reiseschilderungen für die reifere Jugend.** Mit einem Vorwort von von Prof. Dr. A. Erman. Berlin, Rauh (1854). 228 S.

Um die wichtigsten Grundsätze der Physik in faßlicher, unterhaltender und belehrender Weise so der reiferen Jugend nahe zu bringen, daß das ernste Streben nicht ausgeschlossen wird, hat der Verf. die Form der Reiseschilderungen gewählt. Das mag ungewöhnlich erscheinen, aber für ein zur unterhaltenden und belehrenden Jugendlektüre bestimmtes Buch ist es nicht schlechthin unberechtigt. Hier zumal ist nicht das Gewand, sondern der Inhalt Hauptsache, und wenn der Verf. durch pikante Ueberschriften seiner 24 Abschnitte die Neugier zu spannen sucht, so befriedigt er sie doch auch nicht bloß obenhin, sondern gibt reelle Belehrung nach geordnetem Plane und mit Umsicht und Gründlichkeit. Streift man die touristischen Anklänge und die Gesprächsform zwischen dem Vater und seinen zwei Söhnen ab, so hat man in der Schrift ein ganz passabeles physikalisches Lehrbuch, worin von der Nützlichkeit der Physik an bis zum elektrischen Telegraphen das Wesentliche für Knaben, welche Techniker werden wollen, der Reihe nach behandelt ist. Die gemüthlichen Excurse der Darstellung machen allenthalben sehr bald den Hinleitungen zu Wahrnehmungen Platz, wo es mit offenen Augen zu sehen und mit offenem Kopfe zu denken gilt. Dadurch erweis't sich das Buch als zu belehrender Lektüre wißbegieriger, reiferer Knaben ganz wohl geeignet. Der Vater ist's in der Regel, von welchem das Aufmerksammachen, wie die erklärende Belehrung, in welche sich auch geschichtliche Momente gut einfügen, ausgeht; doch sehen und finden auch die Knaben auf ihrer Reise nach Paris, auf welcher sie an allerlei belehrenden Punkten anhalten und Bereicherung ihrer wissenschaftlichen Anschauungen sammeln, Mancherlei selbst. Es thut nicht noth, die zum Theil wunderlich klingenden Ueberschriften alle hierher zu setzen, aber zur Probe doch einige. „Die berühmte Schule und der Kirschkuchen." (Verdunstung, Sieden, Krystallisation.) „Die Geschichte vom treuen Schwan." (Zusammenhang, Theilbarkeit.) „Der Olitätenhändler." (Höhenmessung, Sieden auf Bergen.) „Der angeschwärzte Teufel." (Reibung; schiefe Ebene; Dampfmaschine; Vulkane; Elasticität.) „Alte und neue Bekannte." (Elektrisirmaschine .... Galvanoplastik) u. s. w. — Kurz, das Buch ist ganz interessant und auch die geographischen Reminiscenzen sind darin spannend. W. v. A.

6. Joh. Gottfr. Lüdde: **Compendium der allgemeinen Erdkunde,** nach den Fortschritten der Wissenschaft und ihrer Methode syste-

matisch für Lehrer und Schüler der Gymnasien und Realschulen. Berlin, Hempel 1857. 303 S. 22½ Sgr.

Zur richtigen Beurtheilung dieses Lehrbuchs ist festzuhalten, was es sein will und für welchen Gebrauch es bestimmt ist. Allgemeine Erdkunde ist kein Lehrgegenstand für Anfänger. Schüler, welche darin unterwiesen werden sollen, müssen schon andere Curse durchgemacht haben; und ihre geographische Vorbildung muß dadurch auf einen Punkt gediehen sein, daß sie fähig sind, systematisch geordnet den Lehrstoff zu betrachten, der die Resultate der Wissenschaft in einer der letztern entsprechenden Weise in kurzer Zusammenfassung enthalten soll. Der Verf. will nicht nach elementarer Methode verfahren; er hat Schüler und Lehrer an höheren Bildungsanstalten im Auge, denen es zugemuthet werden soll, die Wissenschaft auch wissenschaftlich zu behandeln. Sein Compendium hat deshalb in Inhalt und Form eine gewisse Selbstständigkeit und Eigenthümlichkeit, wodurch es sich von Leitfäden, Grundzügen oder Lehrbüchern desselben Gegenstandes unterscheidet; es hebt mit andern Betrachtungen als die meisten derselben an, ordnet anders, faßt anders zusammen, schaut die Verhältnisse von andern Gesichtspunkten aus an. Charakteristisch ist von vorn herein, daß es den wirklichen Thatbestand der Verhältnisse in der mathematischen Geographie zum Ausgangspunkte nimmt, und auf die methodischen Erleichterungen des Verständnisses derselben verzichtet, welche der Beginn mit den scheinbaren Verhältnissen gewährt haben würde. Letztere müssen in einem früheren Cursus elementar betrachtet worden sein. Charakteristisch ist ferner, daß in dem Buche alle erläuternden Zeichnungen und Figuren fehlen, indem die erforderlichen Veranschaulichungsmittel dem Lehrer ebenso überlassen bleiben sollen, wie die Behandlung der einzelnen Materien im Unterricht. Ebenso fehlen hier die sonst wohl den Schülern zur Wiederholung oder häuslichen Bearbeitung gestellten Fragen und Aufgaben. Es ist der reine wissenschaftliche Lehrstoff, welcher hier vorliegt, nur hie und da mit einigen Hinweisungen versehen, welche höhere, religiöse Anschauungen anbahnen, wie sie der Natur und Würde des Gegenstandes adäquat erscheinen. Wenn der Verf. sich bei Definitionen geographischer Begriffe nicht aufhält, die herkömmliche Dreitheilung der Geographie — mathematische, physische, politische — nicht als Grundlage danach zu bestimmender Lehrstufen gelten läßt, und ebenso

Digitized by Google

wenig ganz peinlich die rein analytische Methode verfolgt, als er die gleichartigen Stoffe — hydrographische, orographische — sofort hinter einander vorführt, sondern sie zweckmäßig zerschneidet und nach und nach mit einander auftreten läßt; so gibt es dafür ebenso zureichende Gründe, als wenn Andere anders verfahren. In seinem Compendium ist besonderer Werth auf innere Verbindung der auf einander influirenden Momente und auf gehörige Durchdringung der Verhältnisse gelegt. Zu diesem Zwecke dient eine große Zahl besonderer Erläuterungen und Anmerkungen; und die eingelegten Correlarien und Zusätze lassen sich gleichfalls dazu benutzen. Bemerkenswerth ist es, daß Lüdde von keinem Eingreifen mit Natur- und geographischen Landschaftsbildern in den systematischen Unterricht wissen mag, indem letzterer dem Lehrer „ein Eindringen in die abgemessene Tiefe anräth und zur Pflicht macht, aber keine Abschweifungen in die Breite mit Episoden erlaubt, deren Auswahl von ästhetischen Auffassungen, von Gefühlsstimmungen und stilistischen Formen geleitet wurde, deren Verständniß meist erst aus der Stellung des Besondern zum Allgemeinen oder des Einzelnen zum Ganzen, also des Letztern möglich, deren Inhalt oft höchst fraglich ist und mitunter in nicht viel Anderm, als in einem sentimentalen oder hochtrabenden Wortgeklingel besteht.“ Mit dieser Ansicht stellt er sich dem gangbaren Drängen gegenüber, allenthalben durch Chrestomathien-artige Einschaltungen den festen und sichern Lehrgang und die consequente Geistesanstrengung zu unterbrechen, und auf allerlei Seitenwege abzulenken, — eine für Gelehrtenschulen doppelt nachtheilige Störung, weil ihnen mehr als niedern Schulen auf wissenschaftliche Strenge und Gewöhnung der Schüler an mühevollere Arbeit des Denkens, Vergleichens und Zusammenfassens ankommen muß. Zu dieser letztern gibt Lüdde's Lehrbuch die beste und vielseitigste Veranlassung.

Der Inhalt des Buchs ist in die vier Hauptabschnitte vertheilt: der **Erdkörper, Erdinneres, Erdäußeres, Erdboden.** In diesen Hauptabschnitten kommt unter etwas eigenthümlichen Ueberschriften der Lehrstoff zur Auseinanderlegung; z. B. Verbindung des Erdkörpers mit der Nachbarwelt; Richtung; Raumbestimmung; Wechsel im Raum; Zeitmessung der Bewegungen u. A. (im ersten); Aggregate; Bau; Formen; Grund- und Aufriß; Wärme und Licht im Erdboden; organische Entwickelung u. A. (im vierten Hauptabschnitt). Von

Digitized by Google

dem Wesentlichen fehlt nichts, weder in der mathematischen noch physischen Stoffsphäre; von dem Ethnographischen sind in dem über die „Stätte des geistigen Lebens“ Gesagten die ersten Elemente angegeben. Die Zerfällung des Ganzen in Paragraphen erleichtert die Zurechtfindung; die Sprache der Darstellung dagegen macht das Verständniß bisweilen etwas schwieriger, als es die Sache mit sich brächte. Sie ist für reifere Kräfte berechnet, und macht gerade in denjenigen Abschnitten doppelt zu schaffen, welche an sich schon nicht leicht ganz klar zu fassen sind, z. B. die Bewegungen der Erde. Daß ein Mann wie Lüdde in seinen Anführungen sehr exact, in seiner Anordnung sehr überlegt zu Werke gehen werde, und dabei in Ton und Gepräge des Buchs es für Gymnasiasten auch anregend gestalten könne, braucht nicht erst gesagt zu werden. Das Buch ist, wie es ist, ein zum Denken allenthalben aufforderndes, in die wissenschaftliche Auffassung des Gegenstandes gut einleitendes, und kann als solches zum Gebrauch in höheren Lehranstalten empfohlen werden. Zur Eröffnung der ersten Blicke in die mathematisch-geographischen Erscheinungen kann es nicht dienen sollen, und man thut dem Verf. Unrecht, ihm das vorzuwerfen, wie es im Brandenburger Schulblatt und anderwärts, in Verkennung der Absichten Lüdde's, geschehen ist. W. v. A.

7. Dr. K. G. Reuschle, Professor in Stuttgart: **Illustrirte Geographie.** Für Schule und Haus. Mit einem Atlas von 50 Karten und mehreren Hundert Abbildungen. Stuttgart, Rieger 1856. 95 S. folio. 1 Thlr.

In Nordamerika hat eine Schulgeographie von Morse durch ihre eigenthümliche äußere Einrichtung und durch die große Verbreitung, welche sie in zahlreichen Auflagen erlebt hat, großes Aufsehen gemacht. Prof. Reuschle hat sich damit ein wirkliches Verdienst erworben, den Grundgedanken jener Morse'schen Geographie nach Deutschland verpflanzt, sie den deutschen Unterrichtsverhältnissen entsprechend umgearbeitet und zugleich vervollkommnet zu haben. Dieser Grundgedanke ist charakterisirt durch eine instructive Combination von Karte, Bild und Text, und ist darauf berechnet, diese Trias in den praktischen Unterricht einzuführen. Wo entweder nur wenige und mangelhafte Karten zu Gebote standen, und dieser Unterricht meist nur ein verbaler war, mit seltenerm Kartengebrauch; oder wo er sich besonders auf Kartenbetrachtung

beschränkte, um allerlei bemerkenswerthe Kenntnisse aus den verschiedenen Erdtheilen und Ländern dabei mitzutheilen, da wird es lehrreich sein, die „illustrirte Geographie" von Reuschle näher kennen zu lernen. Gewöhnlich mangelt es zur gehörigen Veranschaulichung des über Land und Volk im Einzelnen zu Lehrenden an geeigneten Abbildungen, mit deren Hülfe diese Veranschaulichung bedeutend leichter werden könnte. Sie sind entweder schwer oder nicht in der wünschenswerthen Auswahl zu erlangen. Reuschle hat diesem Mangel in interessanter und anerkennenswerther Art abzuhelfen gesucht. Schon daß er einen ganzen Atlas von 50 Karten gibt, die, wenn auch nicht alle groß, doch meistens bei den Darstellungen der einzelnen Länder und Staaten mindestens in dem Maaßstabe der Karten im kleinen Stieler'schen Schulatlas ausgeführt sind, ist eine große Hülfe. Im Ganzen genügen die Karten dem ersten Bedürfniß und auch noch darüber hinaus, obwohl sie gerade nicht vorzügliche Leistungen genannt werden können. Sie sind in Farbendruck hergestellt, aber in der Gebirgszeichnung minder gelungen, als es jetzt erwartet zu werden pflegt, und in den Farben selbst bisweilen nicht von großer Zartheit. Einzelne Incorrectheiten stören den Gebrauch nicht wesentlich. Eher ließe sich wünschen, daß in der Zahl der angegebenen Städte ein dem Zwecke, „das geographische Interesse zu wecken", entsprechenderes Maaß festgehalten und die Wahl mit noch mehr Berechnung getroffen wäre. Denn der Verf. hat erklärtermaßen seine Geographie auch für die Schule geschrieben, und diese ist offenbar außer Stande, diese Namenfülle zu überwältigen und manchen Namen das Interesse abzugewinnen, um deßwillen sie in den Karten stehen mögen. — Mehr noch als die Karten nehmen die eingedruckten xylographischen Bildchen die Aufmerksamkeit in Anspruch. Zu den verschiedenen Erdtheilen und ihren einzelnen Ländern sind in diesen netten und ansprechend ausgeführten Illustrationen veranschaulichende Scenen, Naturmerkwürdigkeiten, Wasserfälle, Felsengruppen, Polaransichten, interessante Gegenden, Ortschaften, Schlachtenbildchen u. dgl. vorgestellt. Besonders sind auch allerlei Gebäude alter und neuer Zeit, Trachten, menschliche Situationen und was sonst im Völkerleben hie und da charakteristisch ist, abgebildet. Die Wahl ist mit viel Umsicht getroffen, und wenn auch das Pflanzenreich am wenigsten bedacht und manch kleineres Bildchen ohne erheblichen Gehalt ist, so ist doch die überwiegende Mehrzahl in der That ganz hübsch.

Digitized by Google

Sie fordern zu allerlei geographischen, ethnographischen, geschichtlichen und naturgeschichtlichen Belehrungen auf, welche in den Bildern sogleich einen auch dem Auge concret werdenden Anhalt haben. Kann eine gewisse Vermischtheit dieser Belehrungen nicht wohl vermieden werden, so ist andererseits doch auch ein Plan wohl erkennbar, oder er kann bald hineingelegt werden, so daß in den Unterricht doch eine feste Ordnung kommt. Die Bildchen sind nur klein, in zierlicher Vignettengröße, wie sie gegenwärtig mitten in den Text mancher Jugend- und Volksschriften, Kalender und periodischer Unterhaltungsblätter gedruckt zu werden pflegen; aber sie sind meistens recht charakteristisch und inhaltreich. Sie vertheuern allerdings das im Ganzen noch nicht 100 Seiten starke Buch; dafür ersetzen sie aber auch gleich manchen Textabschnitt, wie dieß der Verf. auch bei den Karten im Sinne hat.

Was den Text anbetrifft, so enthält er erstens zu jeder Karte eine kleine Anzahl von Fragen, welche nicht schwer aus der richtig angeschauten Karte zu beantworten sind, da sie meistens nach Namen von Gebirgen, Flüssen, Städten u. dgl. forschen; und zweitens Zusätze. Unter diesem Titel sind die mannichfaltigen Belehrungen zusammengefaßt, welche der Verf. über allerlei Verhältnisse aus der Natur und dem Menschenleben mittheilt. Sie sind's, worin sich eine das Eigenthümliche der mancherlei Länder und Erdgegenden, der Nationalitäten und Völker, ihrer Lebensweise, ihrer bedeutenden Leistungen in Bauwerken, Alterthümern u. s. w. gut andeutende Wahl kund gibt. Da die Zusätze eben nur kurze Sätze, keine ausführenden Beschreibungen sind, so hat der Unterricht daran auch nur einen Anhalt und Leitfaden zu weitern Ausspinnungen. Einzelne Städtebeschreibungen und Besprechungen von Alterthümern, Denkmälern, Bildhauerwerken und Aehnliches sind etwas spezieller, als was über Sitten, Kunst, Wissenschaft, kirchliche Verhältnisse und einzelne Naturmerkwürdigkeiten gesagt ist. Im Ganzen ist in diesen aphoristischen Sätzen übrigens der Stoff und seine Mannichfaltigkeit viel größer, als der Raum ahnen läßt. Ein Lehrer, welcher Alles ganz umständlich weiter erläutern und damit die Andeutungen und die Bildchen so recht ordentlich lebendig machen wollte, brauchte viel Zeit, und müßte über einen Wissensschatz verfügen, wie ihn der Verf. besitzt, und diesen über Geographie, Völker- und Kunstgeschichte, Ethnographie, Naturkunde, Technologie, Alterthumskunde (auch einige Karten der Geographie der alten

Welt fordern dieß) ausdehnen, um das wirklich Interessanteste und Eigenthümliche an jeder Stelle genügend zu verlebendigen. Ueber die bloße „Anregung des Interesses" geht der Stoff in den Zusätzen weit hinaus. Jedoch der Verf. hat auch für's „Haus" geschrieben. Damit erklärt sich manches für die Schule zu weit Greifende. Damit erklären sich wohl auch am Besten die Beigaben von mehreren tabellarischen Uebersichten auf den letzten Blättern, in denen die alten klassischen und die neuern Namen vieler wichtigen Orte, ebenso statistische Zusammenstellungen der die Größe, Bevölkerung, Anzahl der Städte, die Ausdehnung des Gesammt-Areals und der culturfähigen Bodenfläche, des Handels-, Militair- und Finanzwesens vieler Länder- und Staaten betreffenden Zahlen, ferner der Namen und Bevölkerungszahlen der größten Städte theils der ganzen Erde, theils einiger der jetzt bedeutsamsten Kulturstaaten. Die praktische Verwendung dieser Tafeln gehört nicht mehr der Schule an. Eher ließen sich dagegen die noch besonders gegebenen Abbildungen der Menschenstämme und einer Anzahl von Charakterköpfen der Völkerstämme, sowie die Darstellungen der bei den verschiedenen Völkern üblichen Arten zu reisen, die Wohnungen zu bauen, die Tableaux der Seenflächen und Flußlängen, mehrerer namhafter Wasserfälle und der Höhen der größten menschlichen Bauwerke in Vergleich zu den Höhen der Berge im Unterricht benutzen.

Soviel wird sich aus diesen Andeutungen erkennen lassen, daß die „illustrirte Geographie" von Neuschle ein um der darin verkörperten Idee willen ganz interessanter praktischer Versuch ist, die Morse'sche Methode in Deutschland einzuführen. Für niedere Schulen würde eine Anwendung dieser Methode auf das angestammte deutsche Vaterland selbst jedenfalls eine besonders erwünschte Arbeit sein.

8. Dr. L. G. Blanc's **Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner.** Siebente, neu bearbeitete und stark vermehrte Ausgabe von Dr. A. Diesterweg. 3 Bände. Mit 106 Holzschnitten und 2 Holzschnitttafeln, 2287 S. gr. 8. Braunschweig, Schwetschke u. Sohn 1857. 5 Thlr.

Werke, wie das eben genannte, welche eine so weite Verbreitung unter den deutschen Lehrern gefunden haben, bedürfen es im Grunde genommen nicht mehr, sie ausführlich in einer

Digitized by Google

Anzeige zu besprechen*). Sie sind ihrer Bearbeitungsweise und ihrem Inhalte nach so bekannt, daß es nur erforderlich wäre, ihr erneutes Erscheinen anzukündigen. Ihren innern Werth hat ein vieljähriger Gebrauch hinreichend festgestellt. Dennoch hat diese neue Auflage ein Recht darauf, ihrer besonders zu gedenken. Es haben im Lauf der Jahre mancherlei vervollkommnende Hände an dem Blanc'schen Handbuche gearbeitet, und den ersten Entwurf mit immer sorgfältigern, wissenschaftlich und praktisch werthvollen Ergänzungen und Erweiterungen so versehen, daß eine gewisse abschließende Vollendung mit der 6ten Auflage bereits erreicht schien, mit der sich Jeder befriedigt finden konnte. Eine sorgfältige Vergleichung der neuen Aufl. mit der vorigen läßt aber deutlich manche sehr wichtige Verbesserung erkennen, so daß nunmehr das Handbuch in der That das Wissenswürdigste aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner in einer Art und in einem Umfange enthält, daß es vollkommen ausreichend ist für alle Gebildeten, welche nicht Profession aus dem Studium dieser Zweige machen wollen. Es ist ein so reichhaltiger Commentar zu allen kürzern geographischen Leitfäden, daß es manche ausführlichen Einzelwerke über die Spezialfächer in so weit hinreichend ersetzt, als sie von gebildeten Laien zu den darin gesuchten Aufschlüßen würden gebraucht werden. Es ist ferner so faßlich, sachgemäß, den denkenden Kopf wie den noch mit den Sachen Unbekannten lehrreich beschäftigend geschrieben, daß es auch nach dieser Seite hin seiner Bestimmung bestens entspricht. Dazu sind seine Materialien klar und fest bestimmt und der Vortrag ist exact; an vielen Stellen sind die neuesten Ermittelungen und Aufschlüsse benutzt und sorgfältig eingetragen, so daß auch in der That wissenschaftliche Gründlichkeit mit der Berücksichtigung des praktischen Lebensbedürfnisses verbunden worden ist. — Von vorzüglichem Werthe ist namentlich die allgemeine Einleitung, welche in ihrem mathematischen Theile durch des Herausgebers Bearbeitung wohl die meisten Vervollkommnungen erfahren hat. Bei der speziellen Länderbeschreibung in allen dahin gehörigen Belehrungen über die Boden- und Naturverhältnisse, die Staaten- und Städte-Eigenthümlichkeiten im weitern Umfange, die Bewohner und deren Beschäftigung, Lebensverkehr, Geschichte und Kultur

*) Die sehr starke siebente Auflage machte ein halbes Jahr nach ihrer Erscheinung einen neuen Abdruck nöthig.

Digitized by Google

u. s. w. haben die Hände anderer Helfer im Sinne des ganzen Planes überarbeitend, nach dem neuesten status quo berichtigend und ergänzend eintreten können, so daß die einzelnen Bände schnell hinter einander vollendet werden konnten. Aber die Einleitung ist Diesterweg's Werk allein. Er hat darin vornehmlich die mathematsch-geographischen Parthien bearbeitet und mit sehr lehrreichen Figuren begleitet, welche das Verständniß wesentlich unterstützen. Die Planetenwelt, der Erdmond, die Erde selbst nach all ihren allgemeinen Verhältnissen, insbesondere ihren Bewegungen und anderes Hiehergehörige, — das ist Alles so klar und instructiv, daß es fast das Verständniß dieser Verhältnisse erzwingt. Aehnlich ist's mit der allgemeinen Physik der Erde, vornehmlich mit Allem, was sich auf Temperatur und Klima, auf Bewegungen der Luft und des Meeres, auf die Natur der Flüsse und Gebirge, auf das Erdinnere und seine Wunder bezieht. (Hierzu gehören die ideellen Durchschnitts-Abbildungen der Erdrinde und ihrer Vegetation, die Bilder der Petrefacten u. a. m.) Daß Belehrungen aus der theoretischen Physik mit eingeschaltet sind, entspricht dem allgemeinen Plane des Werks. — Dieser ganze Theil des Werks (fast 400 Seiten des ersten Bandes) dürfte von den Sachkundigen zu dem bedeutendsten desselben gehören. Wenn der übrige Raum des 1. Bandes mit der Länderbeschreibung von West-Europa, der 2. Band mit der Geographie der übrigen europäischen Staaten, und der 3. Band mit der der Staaten und Länder der andern Erdtheile gefüllt ist, so wird diese Proportion eben so viel Billigung erfahren, als die Art der Behandlung des Stoffs darin. Unbezweifelt ist das Werk nunmehr wiederum in einer so werthvollen Art hergestellt, daß es von Neuem zu recht vielseitigem Gebrauche empfohlen werden muß.

S. W. v. A.

9. Dr. E. Schaumann, Director der Realschule zu Offenbach a. M.: **Die Weltgeschichte für den Schulgebrauch.** I. Geschichte vor Christus. Gießen, Heinemann 1858. 97 S.

Im Vorwort deutet der Verfasser darauf hin, daß er sich in diesem Lehrbuche die Aufgabe gestellt habe, die Begebenheiten alter und neuer Zeit in ihren wesentlichen und wichtigen Momenten kurz und bündig hinzustellen. Statt trockner Aufzählung der Thatsachen hat er ein Verweilen bei hervorragenden Personen und bedeutsamen Ereignissen und die Rücksichtnahme auf die geistige Entwickelung der Völker vorzu-

Digitized by Google

ziehen, geographische Uebersichten einzuflechten, die Zersplitterung der einzelnen Völkergeschichten zu vermeiden und allerlei nothwendige Erläuterungen der §§. (Biographien, Charakteristiken, Schilderungen, Mittheilungen über Culturzustände) in Anmerkungen zu sammeln gestrebt. Außerdem ist die Aussprache der Namen beachtet und eine Zeittafel und ein Register beigegeben.

Der Verf. hat mit Sachkunde und praktischem Takt seine Aufgabe ganz anerkennenswerth gelöst. Nach Voranschickung einer wissenschaftlichen Einleitung werden die ältesten Völker des Orients (Israeliten, Aegypter, Assyrer, Babylonier, Inder und Chinesen, Phönizier, Meder, Perser), dann die Griechen unter Einschaltung der Sagengeschichte, dann das medisch-persische Reich und zuletzt die Römer bis zu Octavianus Augustus behandelt. Die herausgehobenen geschichtlichen Momente sind gut gewählt, und mit Rücksicht auf Lernbarkeit bündig und klar dargestellt; überhaupt ist der Stoff sachlich und formell ganz schulgerecht für eine Quarta oder Unter-Tertia bemessen. Die ergänzenden Anmerkungen sind bisweilen ziemlich weit ausgedehnt, der Kunst und Wissenschaft in Griechenland und Rom ist je ein besonderer §. gewidmet. Zeittafel und alphabetisches Register sind praktisch gut, und darum überhaupt der Leitfaden ein wohl brauchbarer.

10. J. C. Andrä, Rector der höhern Bürgerschule zu Kreuznach: **Grundriß der Weltgeschichte** für höhere Bürgerschulen und mittlere Gymnasialklassen. Mit 7 colorirten Karten. Kreuznach, Voigtländer 1859. 204 S.

Verf. will durch diesen Grundriß den Uebelständen abhelfen, welche bei Dittmar's Weltgeschichte seiner Meinung nach durch zu reiches Material und durch eingehende Reflexionen über Personen und Thatsachen das lebendige Wort des Lehrers beschränken und leicht anmaßliches Nachreden hervorrufen möchten, ohne zu klarer Auffassung der geschichtlichen Thatsachen zu führen. Im Mittelalter besonders lag es in seinem Plan, den Stoff zu beschränken, ferner die deutsche Geschichte und in neuerer Zeit die preußische vorwalten zu lassen. Charakteristisch ist diesem Buche die möglichste Beschränkung auf das rein Thatsächliche des äußern Volks- und Staatsverkehrs im Anschluß an die einzelnen Dynastien und deren Glieder, eine knappe Darstellung der äußern Welthändel und eine summarische Erwähnung einiger bedeutendern

Culturverhältnisse der Griechen, Römer und Deutschen; namentlich sind die spezifisch christlichen und kirchlichen Beziehungen gar dürftig bedacht. Von christlichen Bestrebungen der Neuzeit findet sich gar nichts. (Ist doch selbst die Angabe der Geburt Christi weggelassen.) Das verleiht dem Buche eine gewisse unlebendige Dürre, zumal da der Stoffeinzelheiten nicht wenige sind, und in kurzen Anmerkungen noch ergänzende Momente angedeutet sind. Alles Nichtdeutsche ist nur abgekürzt aufgeführt, auch die neueste Geschichte nur kurz skizzirt; dabei ist jedoch der Stoff übersichtlich gegliedert und faßlich ausgeprägt. Die Zeittafel von nur mäßiger Ausführlichkeit — auch in der deutschen Geschichte nur die Jahre beachtend — ist für Anfänger befriedigend; die Karten in 8vo sind ganz allgemein gehalten, mit wenig Namen, wie für Anfänger angemessen. (Südwest-Asien; Griechenland und die kleinasiatische Küste; Italien; römisches Reich; germanische Reiche; Karl's d. Gr. Reich; Europa zur Zeit Napoleon's (!). Es befremdet, daß unter den beigegebenen Stammtafeln (Familie des Augustus, der Welfen und Hohenstaufen, der Spanier seit Philipp IV.) ganz besonders die Napoleoniden herausgehoben sind! — Wir bezweifeln, daß dieser Grundriß viel Anklang finden werde. **W. v. A.**

11. J. **Venedey: Geschichte des deutschen Volks** von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. 3r Band. Berlin, Dunker 1858. 535 S.

Schon früher ist bei Gelegenheit der Besprechung der ersten beiden Bände dieses Geschichtswerks die freisinnige Tendenz desselben und sein Werth in diesen Blättern eingehend dargelegt. Derselbe Geist der historischen Anschauung, dieselbe männliche Selbstständigkeit, Klarheit und Entschiedenheit des auf die dargelegten Thatsachen und Verhältnisse gestützten Urtheils über diese, wie über den Charakter und die geschichtliche Bedeutung der darin handelnden Persönlichkeiten, dieselbe gedankenvolle Verknüpfung der Ereignisse, derselbe gründliche und umsichtige Fleiß bei Benutzung sowohl der Quellenschriften als späterer Forscherarbeiten, und die ganze lichtvolle Composition der Erzählung zeichnen auch den 3. Band aus. Die Darstellung ist ernst, markig, oft scharf einschneidend, wie die Auffassungsweise und Gruppirung mannichfach von der anderwärts gangbaren abweichend. Dieser Theil reicht von den Zeiten Rudolf's von Habsburg bis zu die Reformation

Digitized by Google

Luther's einleitenden Vorgängen und Zuständen herab. Es liegt dem Verf. vornämlich an der Hervorhebung des Lebens und Strebens des Volks, der Entwickelung seiner staatlichen, rechtlichen und socialen Stellung gegenüber den mannichfachen Hemmungen, welche derselben von der Gewalt der weltlichen und geistlichen Fürsten entgegengestellt werden. Der Kampf dieser verschiedenen Elemente mit und gegeneinander, die Herrlichkeit und die Schäden derselben, die theils wohlgemeinten, theils selbstsüchtigen Absichten dabei, wo es gilt, das Volkswesen zu freierer Ausgestaltung zu fördern, bildet überall ein Kernstück der ganzen Darstellung. Für Alles, was die unverwüstliche Volkskraft und ihre Aeußerungen auf den einzelnen Lebensgebieten betrifft, hat der Verf. vorzugsweise Liebe und Energie der Erfassung, es erscheint unter seiner Darstellung in hellerm Lichte. Dagegen ist das Licht, worin die hervorragenden weltlichen und geistlichen Herren erscheinen, nicht selten durch Aufdeckung privater Mängel in ihrem Charakter und Leben, merklich gedämpft. Eine solche Behandlung, wo sie prinzipiell wird, kommt leicht dahin, das sonst gewohnte Verhältniß der Wechselwirkung der Potenzen im Volksleben umzugestalten, und die solcher Modification minder entsprechenden Verhältnisse etwas zur Seite zu schieben. Dennoch bleibt es auch für Solche, welche diesen Prinzipien und dem darauf basirten Urtheil sich nicht anzuschließen vermögen, sehr belehrend und fesselnd, sowohl die großartigern Umrisse, wie die detaillirtern Parthien zu verfolgen in den Consequenzen, welche jenem Prinzip entsprechen. Niemand wird der liberalen Geschichtsauffassung das auch ihr zukommende Recht bestreiten und es mißbilligen, daß auch ihr gemäß die alten urkundlichen Schriften ausgebeutet werden. Im ehrlichen geistigen Wettkampf allein wird die ganze Wahrheit gewonnen, keine Partei hat sie ganz allein für sich. — Der dritte Band umfaßt das 13te bis 17te Buch. Er behandelt die deutsche Kultur auf der Grenze zwischen Mittelalter und Neuzeit; die Stellung der Kaisermacht, bei dem Versuch der Wiederherstellung von Kaiser und Reich, gegenüber den Fürsten und Städten, dem deutschen und römischen Klerus; die Wahlfürsten-Oligarchie; die Eidgenossenschaften (nicht bloß die schweizerische); die Reform-Concilien zu Pisa, Constanz und Basel; das Mißlingen der Reichsreform unter Sigismund und seinen Nachfolgern. Um diese Angelpunkte und Gruppengedanken der Geschichtsbetrachtung sammelt sich eine große Menge von Einzelverhältnissen, theils kürzer

Digitized by Google

berührt, theils ausgeführter dargestellt, aber alle so gerichtet, daß sie der Gesammtanschauung des Verfassers dienen. Von den besonderes Interesse erweckenden Momenten sind zu erwähnen: 13. Buch: die Kernstücke des Sachsen- und des Schwabenspiegels und ihr Verhältniß zu einander; die Vorgänge bei Rudolf's v. Habsburg Kaiserwahl, sein Gebahren dabei, seine Unterwürfigkeit unter den Papst, seine Kämpfe um Oesterreich, seine Politik in Burgund und Oberschwaben, wie gegen die deutschen Landesfürsten und Städte, wobei er als nicht deutsch-gesinnter Herrscher dargestellt wird, indem er das Interesse des Reichs dem seines Hauses nachgestellt habe; die politische wie sittliche Stellung der Franziskaner (Bonaventura); die Entartung der Bettelorden. Das 14. Buch, worin die Strebungen der Wahlfürsten vorherrschen, Land und Volk, Reich und Kaiser in Ohnmacht unter ihrer Oberherrschaft zu erhalten, bietet bei allem Reichthum der einzelnen Situationen wenig erquickliche Momente. Auf die Kaiser und die ihnen widerstrebenden deutschen und auswärtigen Mächte fällt ein sehr unvortheilhaftes Licht, namentlich auch auf Philipp von Frankreich. Im 15. Buch tritt die liebsamer bedachte Entwickelung der Städte in den Vordergrund (gegenüber den „fronbuhlenden Familien"), ihr Meistergesang und Volkslied, ihre Kunst; die Hansa, die Zunftkämpfe; dann Kaiser Karl's IV. Politik, die oberdeutschen Adelsbünde, die Städtebündnisse, die Schweizerkämpfe: dieß Alles klar und gedrungen behandelt. Im 16. Buch ist vornehmlich das Costnitzer Concil, das Gericht über Huß, die weitgreifenden, auch blutigen Folgen desselben, und das Concil zu Basel bedacht und die klerikale Politik schonungslos aufgedeckt. Das 17. Buch hat an der heiligen Vehme, ihrem Einfluß und dessen Bekämpfung Seitens der Landesfürsten; an Pius II., Karl d. Kühnen und dem schwäbischen Bund besonders interessante historische Objekte.

Das Werk ist für gebildete Leser aller Richtungen von nicht gemeinem Werth; es regt viele Gedanken an, eröffnet den Blick in die oft citirten, benutzten Werke, bietet entschiedene Urtheile und markige Pinselstriche — wenn auch öfter von den gewohnten abweichender Art, und ist deshalb eine sehr beachtenswerthe historische Lektüre. Die speziell kulturhistorische Seite der Betrachtung tritt hinter der politischen zwar etwas zurück; aber die bedeutsamsten Bewegungen des geistigen Lebens haben doch überall ihre angemessene Berücksichtigung gefunden. W. v. A.

Digitized by Google

12. L. Häusser: **Deutsche Geschichte** vom Tode Friedrich's des Großen bis zur Gründung des deutschen Bundes. Neue Ausgabe in 4 Bänden. 2te u. 3te Lief. 1 Bd. Bogen 7—19. Berlin, Weidmann 1858. à Lief. 10 Sgr.

Als vor einiger Zeit in diesen Blättern auf die neue Ausgabe des in gebildeten Kreisen bekannten Häusser'schen Geschichtswerks bei Gelegenheit der Erwähnung der 1. Lief. aufmerksam gemacht wurde, wurde schon angedeutet, daß in demselben nicht sowohl eine platt äußerliche Darlegung der öffenkundigen geschichtlichen Erscheinungen, eine Registrirung und oberflächliche Zusammenreihung der einzelnen Facta, etwa am Faden bedeutender Persönlichkeiten gegeben sei, als vielmehr eine Betrachtung der geschichtlichen Entwickelungen auf ihren entscheidendsten Stadien in geschichtsphilosophischem Sinne. Es liegt in der Natur dieser Betrachtung, daß sie die Anfänge aufsucht, den Principien und leitenden Gedanken nachgeht und die Entwickelung mit innerer Nothwendigkeit aus denselben zu deduciren sucht. Wird sie, wie hier, vom Geist getragen, in edler und gewandter Darstellung für Gebildete durchgeführt, und gelingt es ihr, das Wesen der Verhältnisse, wie dasselbe von dem mit klarem Bewußtsein eingenommenen Standpunkte erscheint, zu erschließen, so ist ein solches Werk auch von Solchen nicht ohne hohe Befriedigung aus der Hand zu legen, welche einen andern Standpunkt einnehmen. Häusser steht auf gemäßigt liberalem Standpunkt. Daraus ist seine Auffassung des Fürstenlebens abzuleiten. Daß er in seinem Werke überwiegend die politische und diplomatische Seite der geschichtlichen Entwickelungen betont, gibt ihm viel Veranlassung, dieß Leben und Streben in den wechselnden politischen Situationen darzulegen.

Im ersten Buch legt der Verf. die Situation des deutschen Reichs bis zu Friedrich's II. Tode dar. Die Enthüllung mancher staatlichen, socialen und sittlichen Schäden im Reiche zieht sich noch in die 2te Lief. hinein, wo sie an den geistlichen Staaten, an der Stellung der Reichsfürsten, Reichsgrafen, der reichsunmittelbaren Ritterschaft und ihrem Verfall, sowie an den Reichsstädten nachgewiesen werden. Dann folgt eine interessante Parallele zwischen Friedrich II. und Joseph II. in Rücksicht auf ihr Streben und ihre Politik, wobei neben vielem sehr Trefflichen doch die Mängel, der Mechanismus hier, die Ueberstürzung dort, manche Härte auf beiden Seiten aufgedeckt werden, und zuletzt in einer ausführlichern Behand-

Digitized by Google

lung des Fürstenbundes die diplomatischen Verhandlungen und Kunstgriffe bei seiner Gründung und den Versuchen zu seiner Hintertreibung ihre Würdigung finden.

Das zweite Buch (bis zum Frieden zu Basel) beginnt mit einem Einblick in die Lage Preußens unmittelbar nach Friedrich's des Großen Tode, und reiht daran die persönliche Charakterisirung der geistigen, sittlichen und politischen Stellung Friedrich Wilhelm's II., das Emporkommen Bischoffswerders und Wöllners, die preußische Politik in der holländischen und türkischen Frage, gegenüber Frankreich, Rußland und Oesterreich, die friedliche Einlenkung zu Reichenbach, die ersten Eindrücke der französischen Revolution in Deutschland, die Lütticher Streitsache und den Umschwung der preußischen Politik 1790.

Auch die größte Bereitwilligkeit royalistischer Denkungsart kann in vielen dieser Parthien sich des Eingeständnisses nicht erwehren, daß die Politik dieser Zeit nicht überall nur mit Bewunderung zu erfüllen geeignet ist. Diese darf um so weniger vom Verf. erwartet werden; vielmehr übt er oft sehr einschneidende Kritik, gestützt auf die Documente und diplomatischen Schriften der Zeitgenossen und handelnden Personen; und er zieht manche Intrigue und Rücksichtslosigkeit an's Licht. Jedoch nirgends begegnet man subjectiver Animosität, und so kann die Enthüllung der geheimen Fäden mancher nur in ihren schließlichen Erfolgen bekannteren geschichtlichen Erscheinung auch von Denen nicht ohne lebhaftes Interesse gelesen werden, welche des Verf.s politische Stellung nicht theilen. Gebildeten, welche Geist und geschichtliches Urtheil genug haben, um selbstständig derartige Werke zu lesen und durchzustudiren, kann das Häusser'sche als ein sehr geistreich und gewandt geschriebenes lebhaft empfohlen werden. Sie überzeugen sich bei dem nähern Eindringen in dasselbe bald selbst, in wie weit der Verf. der Mann dazu ist, neuere Geschichte zu schreiben. W. v. A.

13. **Wandkarte von Palästina**, zum Gebrauche für Schulen eingerichtet und nach den besten Quellen entworfen und gezeichnet von F. Handtke. Glogau, Flemming. 4te Aufl. 18 Sgr.

Auf vier großen Folioblättern in Tondruck ausgeführt, mit der Reichs- und Stammes-Eintheilung versehen, eignet sich diese Karte für einfache Schulverhältnisse wegen ihrer genügenden Größe, der Klarheit und Kräftigkeit ihrer Zeich-

Digitized by Google

nung und Colorirung und wegen der angemessenen Sparsamkeit der ausgewählten Namen und Terrain-Bezeichnungen. Sie gewährt für ihren Zweck ein völlig genügendes Bild des heiligen Landes, und wenn auch eine Menge biblischer Namen darauf fehlt, so sind doch die nöthigsten alle darauf, und reichen für den Volksschulgebrauch aus, was auch in Rücksicht auf die Generalisirung der Terrainzeichnung zu sagen ist. In zwei besondern Kartons sind der Plan von Jerusalem und die Sinaihalbinsel gegeben, letzterer mit Angabe des Weges, den das Volk Israel bei seiner Wanderung genommen hat.

14. F. Handtke: **Schul-Atlas** der neuern Erdbeschreibung in 25 Blättern. 16te Aufl. 4to. Glogau, Flemming 1858. 16 Sgr.

Dieser durch seine Wohlfeilheit bekannte und in fast zweihunderttausend Exemplaren verbreitete Atlas hat gegen die ersten Auflagen durch Klarheit der Terrainzeichnung und der Schrift, besonders in einigen Karten für einzelne Länder merklich gewonnen, während andere Karten minder befriedigen. Theils ist auf dem kleinen Raume mancher Karten unbedingt zu viel, was für solche Schüler, für welche dieser Atlas bestimmt erscheint, nicht nur an sich ohne Werth, sondern sogar als ein Fehler anzusehen ist; theils ist die Schrift nicht überall erforderlich deutlich und correct, theils das Terrainbild nicht erforderlich naturgetreu. Auf den Planiglobien sind der angedeuteten Inseln zu viel und die kleine Schrift für ungeübte Augen zu klein, ebenso die Gebirgszeichnung unbefriedigend und großentheils falsch; die Karten von Afrika und Italien sind gleichfalls unvollkommen, die von Rußland und Griechenland uncharakteristisch, und die Colorirung ist auf mehreren Karten mangelhaft. Das sind offenkundige Mängel. Freilich ist die große Billigkeit der Art, daß darin die oft geringere Sorgfalt der Ausführung ihre Erklärung finden muß. Wo wären noch Schulatlanten mit so vielen Karten zu so geringem Preise!

15. **Kleiner Atlas des preußischen Staats.** Gotha, Perthes 1858. 9 Karten. 15 Sgr.

Von der Verlagshandlung ist in kartographischer Beziehung von vorn herein nur etwas sehr Gutes zu erwarten. Obiger kleine Atlas beweist es auf's Neue. Die Ausführung der Karten ist in jeder Beziehung ganz trefflich. Terrain, Schrift, Colorirung, Reichthum der dargestellten Verhältnisse,

Digitized by Google

größte Klarheit und Correctheit sind eben so viele rühmliche Eigenschaften dieser sehr hübschen Handkärtchen. Für den Schulgebrauch können diese Karten wegen der Fülle des darauf niedergelegten Materials nicht verwendet werden; denn es sind außer einer großen Menge von Städten und Dörfern — insbesondere geschichtlich merkwürdiger — die Hauptstraßen, Eisenbahnen, Kanäle darauf eingetragen. Jeder Provinzialkarte im Maaßstabe von 1 : 1,850,000 sind noch ein oder zwei Pläne von Hauptstädten beigegeben (der Karte von Schlesien auch die Cartonkarte vom Riesengebirge), desgleichen eine tabellarische Nachweisung der landräthlichen Kreise. Der Atlas ist denen, welche den größeren Atlas der preußischen Monarchie in 11 Blättern (2te Aufl. 2¾ Thlr.) nicht beschaffen können, mit voller Ueberzeugung bestens zu empfehlen.

16. **Illustrirter Handatlas** für Freunde der Erdkunde und zum Gebrauch beim Unterricht. Im Verein mit E. Leeder und H. Leutemann herausgegeben von Th. Schade. Großfolio. 25 Bl. in Stahlstich mit erläuterndem Text. Auf feinstem Kupferdruckpapier. In sechs Lieferungen. Leipzig, Brockhaus 1859. 1. Lief. 4 Karten nebst 4 Textbogen. 1 Thlr. 18 Sgr.

Dieser Handatlas führt sich durch äußerst splendide Herstellung als ein wirkliches Kunst- und Prachtwerk ein; die Technik wie die künstlerische Anordnung gehen mit dem Streben nach wissenschaftlicher Tüchtigkeit des Inhalts wirksam Hand in Hand, um etwas Vorzügliches, Ausgezeichnetes zu leisten, wie in dieser Vereinigung noch kein Handatlas existirt. Director K. Vogel hat seinem Schulatlas nur illustrirende Randzeichnungen in Contouren und verschlungenen Gruppen beigegeben, C. Wendt hat seinem schönen Bilderatlas der Länder- und Völkerkunde keine Karten beigefügt, Reuschle in seiner „illustrirten Geographie“ zwar Karten und Bilder gegeben und beide mit Text verbunden; aber so schön sind weder seine Karten noch seine Bilder ausgeführt, noch ist der Text so im Zusammenhange bearbeitet als im Schade'schen illustrirten Handatlas. In letzterem wirken Karte, Bild und Wort sich gegenseitig ergänzend zusammen, und zugleich ist jedes dieser Elemente doch auch in sich selbstständig. Die Karten, in der Größe etwa denen im kleinen Stieler'schen Schulatlas entsprechend, sind keine Staatenkarten, sondern stellen vorzugsweise die reine Bodengestaltung topisch-physikalisch in Farbendruck dar, die Gebirge, Hoch- und Tiefebenen,

Wüstenstrecken, die Flußsysteme und die Seebecken. Die Staatengebiete sind nur durch feine rothe Grenzstriche abgegrenzt. Um die Klarheit des Bodenbildes nicht zu beeinträchtigen, ist an großer Sparsamkeit eingetragener Namen festgehalten, wie es die Idee eines für den Schulunterricht bestimmten Atlas erfordert. Eigenthümlich ist bei der Terrainzeichnung die Anwendung der Chauvin'schen Manier, bei welcher für jedes Blatt die schräge Beleuchtung von einer Seite her zur Anwendung kommt. Dadurch treten die Bodenerhebungen gewissermaßen perspektivisch auf. Diese Manier hat ohne Zweifel ihre Berechtigung, jedoch für Schulkarten steht ihr insofern ein sehr entscheidendes Hinderniß entgegen, indem die Naturtreue der elementaren Auffassung der Bodenerhebung in vielen Fällen darunter leiden muß. Es ist wahr, die Karten werden bei dieser Manier schön, sie gewähren eine Art malerischen Eindrucks; aber so lange man gewohnt bleiben wird, die Höhe und Steilheit der Erhebungen nach dem dunkeln Ton der Schraffirung zu beurtheilen, muß eine Darstellung zu möglicherweise irrigen Auffassungen verleiten, welche, um des Beleuchtungs-Modus willen, auch oft auf die Steilseite die hellen Lichter, auf die allmähligere Abdachung dagegen die dunkleren Töne zu verlegen genöthigt ist. Da die Gebirgsrichtungen eine so verschiedenartige Stellung gegen den Horizont haben; da ferner die Abdachungen nicht sämmtlich allmählig nach ein- und derselben Himmelsgegend gewendet, sondern wie die Steilseiten oft ganz entgegengesetzt gestellt sind: so wird das eine Gebirge auf der Steilseite, das andere auf der sanfteren Abdachungsseite das kräftigere Licht oder den dunkleren Schatten zeigen. Das leitet Anfänger aber unausbleiblich irre und macht es ihnen schwer, die naturentsprechenden Reliefs der einzelnen Systeme der Gebirge herauszuerkennen, und damit das richtige Totalbild eines Landes aufzufassen. (Vergl. die Darstellung der Anden in Südamerika, die Gebirge von Wales auf der Karte von Großbritannien.) Für Schulzwecke scheint uns die Chauvin'sche kartographische Manier nicht die glücklichste. Hiervon aber abgesehen, sind die Karten sehr schön und zweckmäßig gearbeitet, obwohl dem Grabstichel es nicht gelingen konnte, all die Feinheiten der Erhebungs-Verhältnisse mit vollendeter Treue wiederzugeben, welche — wie uns aus genauester Durcharbeitung der Schade'schen Originalkarten wohl bekannt ist — diese Originale mit höchstem Fleiß der geographischen Auf-

fassung und Darstellung enthalten. Der Stich hat mehr generalisirt, der Zeichenstift hatte bei Weitem mehr individualisirt; jedoch für den Hauptzweck ist dadurch der Werth der Karten nicht beeinträchtigt. Sie sind in den Zeichen und in der Schrift überaus klar und trefflich ausgeführt. Die erste Lieferung enthält die Karten von Süd-Amerika, Großbritannien und Irland, das europäische Rußland und Italien; die Karte von Rußland ist besonders charakteristisch und genau, die von Großbritannien ausführlich gearbeitet. Im Einzelnen sind auf den Karten noch einige Namenirrungen stehen geblieben. (Wir erwähnen: Sra dos Mar, Catamarca, Portsmouth, Pelori, Aba, Wodlin, Term, Terracino. Auffallen kann die Schreibweise *Milano* und *Torino*, da doch sonst bei den italienischen Städten die in Deutschland übliche Orthographie beibehalten ist, z. B. Florenz, Rom, Neapel, Venedig.) Diese kleinen Ausstellungen sollen den Werth der Karten übrigens durchaus nicht verringern; sie verdienen entschiedenes Lob.

Was die illustrirenden Bilder anlangt, so bilden diese ein so hervortretendes integrirendes Element jedes Blattes, daß man versucht sein könnte, nicht die Karte, sondern die Bilder als die Hauptsache darauf anzusehen. Für den Unterricht ist das Verhältniß der Bilder zu den Karten im geographischen Unterricht allerdings nicht zweifelhaft; aber auf diesen Blättern ist die Ausführung der sinnig gewählten, viel Interesse anregenden Bilder so einnehmend, daß selbst das Auge des Erwachsenen wahrscheinlich zuerst und am längsten auf denselben verweilen wird, geschweige das der Jugend. Jede Karte ist von 12 (Italien von 14) nicht bloß skizzenhaft contourirten Abbildungen — wie die Randbilder des Wendt'schen Bilder-Atlas — sondern ganz ausgeführten, höchst saubern, lebensvollen Stahlstichen in durchschnittlicher Größe von 9—12 Quadratzoll umgeben. Je nach den Ländern tritt das Naturleben oder das Leben und Treiben der Bewohner, ihre Kunst und Sitte, mehr in den Vordergrund; in der Regel sind aus beiden Gebieten die Gegenstände gewählt. Landschaftliche Genrebilder, Kirchen, Paläste, Gruppen von Thieren und Pflanzen, Jagd- und Thierkampfs-Scenen, Nationaltrachten, romantische Ausblicke auf interessante Berge, Seen, Wasserfälle u. dergl., das ist der Inhalt dieser künstlerisch ausgeführten Bilder. Ihr Maaßstab und ihre Anzahl

Digitized by Google

helfen den Eindruck der eigenthümlichen Land-, Natur-, Pflanzen- und Thierformen in ihrer Isolirung wie ihrem Ensemble mit dem darauf regen Menschenleben wesentlich vertiefen. Die Bilder sind von Leeder gewählt und von Leutemann ausgeführt, theils ganz frei componirt, theils anderweit bekannten guten Musterblättern nachgebildet. Die Karte von Italien ist mit folgenden Stichen illustrirt: Paß des Mont Cenis und Fort Leveillon; Ischia mit dem Epomeo; Cascaden von Tivoli; die Solfatara und der Vesuv vom Epomeo gesehen; Büffel, Kastanie, Cypresse, Esel, Eber, Aloe; Wein, Pappel, Cacteen, Pinie, Palme; Murmelthier, Muflon; Panther; Peterskirche; Dogenpalast in Venedig; schiefe Thürme in Bologna; päpstliche Prozession; Lazzaronis; ein Vetturino, Mädchen aus Salerno, Calabrese. — Die Karte von Südamerika enthält vorzugsweise Natursenerie (heimische, charakteristische Thier- und Pflanzenformen in naturgetreuer Gruppirung); die von Rußland, neben entsprechenden Thiergruppen, Momente aus dem niedern Alltagsleben und eine Kathedrale in Moskau; die von Großbritannien, außer vier Thiergruppen und einer Abbildung eines Iren, eines Schotten und eines englischen Schmugglers (!), den Leuchtthurm bei Liverpool, die Fingalshöhle, den Lyn-Idwal in Wales, die Schieferbrüche von Penrhyn in Wales, den Themse-Tunnel und eine Steinkohlenmine bei New-Castle. Diese Anführungen können eine Ahnung von der Mannigfaltigkeit dieser Illustrationen erwecken.

Endlich der Text, welchen Schade und Leeder „als anziehend geschriebene Commentare in der Form geographischer Charakterbilder, knapp, abgerundet und das Wissenswerthe der physischen und ethnographischen Verhältnisse zusammenfassend“ gearbeitet haben, wie der Prospect sagt. Wir finden zwar die Form von Charakterbildern in dem feststehenden Sinne dieses Worts in dem Texte nicht wieder, vielmehr vermeinen wir darin den Modus der Darstellung, wie ihn Lehrbücher in ihren Uebersichten und theilweis etwas ausführlichern Beschreibungen geben, wiederfinden zu müssen; aber die Knappheit, Abrundung und Berücksichtigung der wissenswerthen geographischen Verhältnisse erkennen wir in der Darstellung mit der Hinzufügung gern an, daß diese sich nur auf die topisch-physischen und ethnographischen Verhältnisse erstreckt, die staatlichen (politischen) dagegen wegläßt. Das Material ist unter folgende sieben Rubriken gesammelt: 1. Lage und Grenzen;

2. Größe, Bevölkerung, Bestandtheile; 3. Physik des Landes (eine etwas detaillirtere Beschreibung der Erhebungsformen und der Stromsysteme); 4. Klima (eine mäßig spezielle Darstellung dahin gehöriger Momente); 5. Bewohner des Landes nach Abstammung, Sprachen, Volkscharakter, Gewohnheiten, Religion, Künsten und Gewerbthätigkeit (wobei die einzelnen Stämme nach diesen Rücksichten kurz behandelt werden); 6. Geognostische Verhältnisse des Landes (kurz); und 7. Pflanzen und Thierwelt des Landes. (Ebenfalls kurz zusammenfassend, jedoch auch zum Theil schildernd.) Was von dem Allen mitgetheilt wird, erschöpft zwar das bekannte Material nicht, — dazu könnte der Raum von 3—4 splendid gedruckten Großfolio-Seiten nicht ausreichen; aber es ist gut und recht lehrreich. — Der Umstand, daß der Text soll zu den Karten gebunden werden können, ist der Grund, weshalb zu jeder Karte ein besonderer Großfolio-Bogen Text beigegeben ist. Für den praktischen Gebrauch im Unterricht ist das nicht bequem; jedoch dem ganzen Werke gereicht es zum Schmuck.

Der „illustrirte Handatlas“ ist schön, sehr schön; er macht den Bearbeitern und der Verlagshandlung alle Ehre, und darum ist zu wünschen, daß sein hoher, aber verhältnißmäßig nicht zu hoher Preis seiner weiten Verbreitung nicht hinderlich werden möge. Wir empfehlen ihn bestens.

W. v. A.

17. A. H. Petiscus: **Der Olymp** oder Mythologie der Griechen, Römer und Aegypter. Mit Einschluß der nordischen und indischen Götterlehre. Zum Selbstunterricht für die erwachsene Jugend und angehende Künstler, sowie für höh. Lehranstalten. 10te verb. Aufl. Mit 67 erläuternden Abbildungen in Holzschnitten. Leipzig, Amelang (Volckmar) 378 S. fein geb. 1⅓ Thlr.

In den höhern Töchterschulen ist Mythologie ein obligatorischer Lehrgegenstand und bei heranwachsenden Mädchen gehören mythologische Schriften zur ungern entbehrten Lektüre. Mag man persönlich über die Nothwendigkeit dieses Umstandes denken, wie man will, das Bedürfniß nach solchen Büchern ist wirklich da, und man muß ihm abhelfen. Keine Frage, daß die Abfassung derselben für die Jugend eigenthümlichen Schwierigkeiten unterliegt; die difficile Natur des Gegenstandes bringt das unumgänglich mit sich. Wir meinen nicht sowohl die Schwierigkeit, klare, übersichtliche Anordnung in die Sache zu bringen, das Wesentliche richtig zu treffen in Rücksicht auf Bezeichnung der Familienzusammenhänge, der Charaktere

und der Attribute, wie sie die alten Klassiker nicht selten abweichend von einander aufstellen. Wir meinen namentlich die unbedingteste, höchste Decenz in den Details der Behandlung, um die zarten Saiten der Schamhaftigkeit nirgends und nie verletzend zu berühren und in keinerlei Weise leicht entzündbarer Leidenschaft Vorschub zu leisten. Aeltere mythologische Schriften aus vorigem Jahrhundert nehmen es in dieser Hinsicht nicht sehr genau. Von Petiscus „Olymp" ist es jedoch anzuerkennen, daß er schon früh — er existirt seit 40 Jahren und macht seinen Lauf bereits zum zehnten Mal, was bei solchen Büchern keine gewöhnliche Erscheinung ist — einen decenten, zurückhaltenden Ton anschlug, mit der ziemlich umfassenden Vollständigkeit der Götterlehre im Ganzen eine angemessene Auswahl des speziellen Materials zu verbinden wußte, und dadurch wirklich in die faßlichern Seiten desselben genügend einführte. Er eröffnet durch eine vorausgeschickte Abhandlung über „das Wesen und die Bedeutung der Götter des Alterthums" vorbereitende Blicke in die Grund-Idee des Heidenthums, behandelt dann die obern und untern Götter der Griechen und Römer, sowie ihrer Heroen ziemlich speziell, und schließt daran kürzere Darstellungen aus der ägyptischen, altdeutschen und indischen Götterwelt und einige Andeutungen über allegorische Bilder. Der Einzelheiten, Namen und Charaktere, sind eine große Fülle aufgenommen und die bedeutendsten durch schöne Holzschnitte nach guten Mustern wahrhaft trefflich illustrirt. Nur mit der Gesammtstellung, welche der Verf. dem Christenthum gegenüber dem Heidenthume anweis't (S. 9 u. ff.), und mit den Versuchen, die Mythen, etwa wie S. 35 bei Kronos, zu erklären, kann man heut nicht mehr einverstanden sein. Jene ist anders und tiefer zu begründen, und diese werden immer nur sehr fragmentarisch bleiben müssen, weil von dem Bemühen völliger Durchführung selbstredend abgestanden werden muß. W. v. A.

18. Dr. W. Eberhard: **Leitfaden der analytischen Chemie für die ersten Anfänge in der Analyse. Zum Gebrauch in Real- und Gewerbschulen.** Jena, Döbereiner 1858. 88 S. geh. 1⅓ Thlr.

Wie in den Realschulen der Unterricht in der Chemie auch der praktischen Analyse Raum verstattet, wie es in den Gewerbschulen, welche ihre Schüler gründlich in der Chemie vorbereiten wollen, unerläßlich ist, da wird obiger Leitfaden

Digitized by Google

ein um so willkommeneres Hülfsmittel für die Schüler sein, als er Alles, was für Anfänger bei analytischen Experimenten zu kennen und zu beachten nöthig ist, nicht bloß sehr übersichtlich und klar angeordnet und kurz zusammengefaßt enthält, sondern auch an bestimmten, privatim leicht zu wiederholenden Experimenten in seiner praktischen Anwendung zeigt. Das recht zweckmäßig abgefaßte Büchlein ersetzt mehr als ein mühsames Dictat. Eine vollständige Chemie will es nicht sein, aber als Anleitung zu wissenschaftlich sorgfältig angestellten und beobachteten Analysen empfiehlt es sich, da es nicht bloß rein objectiv die Thatsachen hinstellt, sondern auch für den Gang derselben bei der Analyse Winke gibt. — Der Verf. behandelt erst die basischen Reagentien in sieben nach der Verwandtschaft ihrer Wirkungen gebildeten Gruppen, dann die sauren in vier ähnlichen Gruppen; dann leitet er in der Kürze an zum Erkennen sämmtlicher von ihm erwähnten Reagentien neben einander und zu ihrer Trennung, und schließt mit deren Verhalten vor dem Löthrohr. Im ersten Abschnitt kommen die wichtigsten reagirenden metallischen Körper in reinen, oxydirten, oxydulirten und zugleich verschieden gesäuertem Zustande, dann die alkalischen und erdigen zur Behandlung. Im 2ten Abschnitt werden sämmtliche wesentliche mineralische Säuren und einige andere Körper durchgenommen. Diese beiden Abschnitte sind die ausführlicheren; doch der 3te ist praktisch besonders interessant und der 4te gibt noch eine Reihe Merkmale an, welche Körper bei Behandlung mit Soda, Cyankali, der Phosphor- und Boraxperle, mit Kobaltlösung, am Platindraht in der innern Flamme und in der offenen Glasröhre vor dem Löthrohre verrathen.

Der Leitfaden sei bestens empfohlen. W. v. A.

19. Das deutsche Kinderbuch. Altherkömmliche Reime, Lieder, Erzählungen, Uebungen, Räthsel und Scherze für Kinder, gesammelt von Karl Simrock. Zweite, vermehrte Aufl. Frankfurt a. M., H. L. Brönner 1857. 8. X u. 348 S. geh. ⅔ Thlr.

Wer dieses Kinderbuch kindisch, albern, abeschmackt findet, der ist ohne Zweifel ein lederner Philister oder ein hölzerner Pendant; wer sich an ihm ergötzt, erheitert, erquickt, der hat ganz gewiß in seinem kindlichen Sinne das Verständniß des kindlichen Lebens, und in seinem poetischen Gemüthe die holde Erinnerung an die eigene Kindheit bewahrt. Wir danken dem wackern Sammler der deutschen Sprüchwörter, des deutschen

Digitized by Google

Räthselbuchs und der deutschen Volkslieder auch für diese anmuthige Gabe seines Fleißes, und empfehlen sie gleichgesinnten Lesern auf das beste.

20. Gesammelte Erzählungen für die Jugend von Isabella Braun. 1. Bändchen. Stuttgart, Gebrüder Scheitlin 1858. 8. 152 Seiten. geh. 12 Sgr.

Die Verfasserin erzählt in anspruchloser, aber ansprechender Weise Erlebnisse aus ihrer eigenen Jugendzeit. Das Buch eignet sich besonders zur Lektüre für die weibliche Jugend; denn es stellt hauptsächlich Situationen, Charaktere und intellektuelle und sittliche Zustände weiblicher Personen dar. Auch für den Erzieher hat das Werkchen Interesse; denn die Verfasserin faßt bei ihrer Darstellung überall den pädagogischen Gesichtspunkt in's Auge, und knüpft namentlich an ihre Selbstbekenntnisse manche feine pädagogische Bemerkung.

21. Der Erziehungsberuf der Frauen in seiner Wirksamkeit von Sonst und Jetzt. Eine Gabe für Schule und Haus von Amalie Marschner, Verfasserin der „Andeutungen über Erziehung für Mütter“ und der „erziehlichen (?) „Einflüsse des Lebens auf die Armen.“ Dresden, Rud. Kuntze 1858. 178 S. Pr.: 20 Sgr.

Die Verfasserin spricht sich in sehr ausführlicher und umsichtiger Weise darüber aus, daß und wie die Erziehung und der Unterricht der Mädchen erziehenden Lehrerinnen in die Hand zu geben sei. Wir sind im Ganzen mit den verständigen Ansichten und Vorschlägen der Verfasserin einverstanden. Wir haben viele Erzieherinnen und Lehrerinnen kennen gelernt, denen es nicht an pädagogischem Talent und Geschick gebrach, und die ihre Stellung musterhaft ausfüllten. Gleichwohl können wir nicht leugnen, daß nach unserer Erfahrung auch Umstände eintreten können, die uns zwar nicht den natürlichen Erziehungsberuf der Frauen in Zweifel ziehen, wohl aber in besonderen Fällen ihre wirkliche Berufung zu dem Erziehungs- und Lehrgeschäft mißlich erscheinen lassen; z. B.: 1) die Besorgung des Unterrichts und der Disciplin in einer zahlreichen Schule erheischt einen kräftigern Körperbau, als man ihn in der Regel bei den Lehrerinnen antrifft; denn bei vielen ist eben der Umstand, daß bei ihnen schon früh die geistige über die körperliche Entwickelung vorherrschte, bei der Wahl des Berufes maßgebend gewesen. 2) Häufig täuschen sich die Lehrerinnen über ihren natürlichen Beruf zum Lehramte; sie finden mit der Zeit, daß sie als Hausfrauen

Digitized by Google

und Mütter glücklicher geworden wären, bereuen ihre Wahl und werden mißmuthig, grießgrämisch und nicht selten gegen ihre Schülerinnen launenhaft.

22. Skizzen aus der Schulwelt. Zunächst für Volksschullehrer entworfen von Gustav Battig, Lehrer am königl. kath. Schullehrer-Seminar in Breslau. Lissa, Ernst Günther 1858. 8. 249 Seiten. geh. ⅚ Thlr.

Der Herr Verf. spricht sich in der beliebten Aphorismenform, die Hr. Kellner aufgebracht hat, kurz und gut über viele äußere und innere, wichtige und minder wichtige Angelegenheiten der Schule aus: das Buch enthält §§. über den Religionsunterricht, über das liebende Vaterherz des Lehrers, und über die Läuse der Schulkinder wie über heimliche Gemächer. Solche Skizzen lesen sich in der Regel leicht und können sehr ansprechend und anregend sein; aber sie dürfen nicht an die Stelle einer tiefern und gehaltvollern Lektüre treten, und für nichts Anderes genommen werden, als was sie sind, nämlich Zwischengerichte bei den geistigen Mahlzeiten des Lehrers. Die Vorträge des Hrn. Verfassers sind mit einer gewissen Lebendigkeit und Frische, und durchaus nicht in der salbadernden Manier dargestellt, die in namhaften Bereichen der pädagogischen Literatur an der Tagesordnung ist. Wir können dem verständigen und sehr praktischen Verfasser in vielen, aber nicht in allen Dingen beipflichten; z. B. nicht in der Weise, wie er den Satz „der Lehrer muß ein Naturforscher sein“ mißdeutet und bemäkelt, und nicht in dem Urtheile über den wechselseitigen Unterricht und das Helferwesen, d. i. über Einrichtungen, die längst verurtheilt und größtentheils antiquirt sind. Der Hr. Verf. will, daß der Lehrer stets hochdeutsch spreche, sowohl im Umgange mit den Schülern, als im Verkehr mit den Stadt- und Landbewohnern. Das ist eine pedantisch-hoffärtige Forderung. Der Hr. Verf. weiß recht gut, daß der Lehrer von den in die Schule neu eintretenden Kindern sehr schwer verstanden wird; „deßungeachtet darf sich aber derselbe in Bezug auf die Sprache nicht zu seinen Schülern herablassen.“ Das ist doch offenbar ein Rath der Thorheit und des Unverstandes. Die Ansicht, die Schüler der Volksschule können und sollen nur nach dem Gehör singen lernen, eine Ansicht, die der Herr Verf. vom Herrn Kellner adoptirt hat, ist längst als irrig nachgewiesen.

Digitized by Google

Gewundert hat es uns, daß in Schlesien die Schullehrer ihr Einkommen noch selbst, und zwar von Woche zu Woche, von den Kindern einfordern müssen.

23. Ueber den Bildungsgang des Volksschullehrers, mit besonderer Berücksichtigung der Einrichtung der Schullehrer-Seminarien. Ein Gutachten von Friedr. August William Steglich, Director des Freiherrlich von Fletscher'schen Schullehrer-Seminars zu Dresden. Dresden, Rudolf Kuntze 1857. 8. XIII u. 187 S. Preis: 1 Thlr.

Der Herr Verf. sucht die Aufgabe der Volksschule und folgeweise die der Schullehrerbildung festzustellen; bespricht die bisherigen Einrichtungen und macht Vorschläge zu einer theilweisen Reorganisation der Seminare. Viele dieser Vorschläge sind verständig, zeitgemäß und praktisch ausführbar; andere sind paradox und nicht durch haltbare Gründe unterstützt, z. B.: „Von den Lehrern, die den Seminaristen Religions- und Sprachunterricht zu ertheilen haben, ist durchaus theologische Bildung zu fordern; bei den übrigen reicht die Bildung aus, die sie in einem guten Seminar erhalten haben.“ „Das Verhältniß, in welchem die nicht-theologischen Lehrer zu den theologischen stehen, erscheint den Zöglingen leicht als ein Vorbild des Verhältnisses, in welchem der Schullehrer zu seinem Pfarrer steht, zumal wenn die theologischen Lehrer bisweilen predigen und vom Seminar in ein geistliches Amt übergehen. Wenn nun etwa am Seminar die nicht-theologischen Lehrer mehr Geltung und Einfluß hätten als die theologischen, so könnte dies leicht bewirken, daß die Zöglinge die Neigung von der Anstalt mit fortnähmen, sich als Schullehrer über ihre Pfarrer zu erheben.“ Wir fragen einfach, wie müßte man über ein Seminar urtheilen, dessen Zöglinge als Lehrer raisonniren könnten, wie der Herr Verf. fürchtet: Da im Seminar der geistliche Lehrer N. N. dem weltlichen Direktor subordinirt war, so ist mir, dem nicht-theologischen Lehrer, auch der theologische Pfarrer untergeben? — Sehr Vieles in der Schrift deutet Einseitigkeit und Voreingenommenheit des Verf. an.

IV.

Verzeichniß

der vom 15. März bis 25. Mai 1859 eingesandten Schriften.

---

1. Ueber den Mißbrauch der Sprache. Von Dr. L. Wiese. Berlin 1859, Wiegandt u. Grieben. (34 S. 6 Sgr.)
2. Introduction du manuel pratique des Jardins d'enfans par la Baronne de Marenholtz. Bruxelles 1859, Classen. (22 S.)
3. Vaterländische Geschichte zum Lesen und Lernen, für Schüler in polnischen Landschulen im einfachsten Deutsch bearbeitet. Ortelsburg, Jänike. (25 S.)
4. Laistner's Archiv II. 4.
5. Meiningen'sches Schularchiv 1—24.
6. Badischer Schulbote 1—8.
7. Centralblatt für das deutsche Cur- und Badeleben. Nr. 4—6.
8. Der praktische Schulmann 3. 4.
9. Ueber Gewissensfreiheit zur Verständigung über unser Streben, von Dr. A. Rée. Hamburg 1859, Hoffmann u. Campe. (28 S.)
10. Der Glaube und die Gewissensfreiheit. Von M. Baumgarten. Hamburg 1859, Köhler. (19 S.)
11. Die Behandlung des Lesebuchs auf der Mittelstufe, nachgewiesen an 100 Lesestücken von Dr. Th. Eisenlohr. Erste Abtheilung. Nr. 1—50. Stuttgart 1859, Aue. (156 S. ½ Thlr.)
12. Sprachbuch für Stadt- und Landschulen. Oder: Aufgaben für den Unterricht in der Rechtschreibung, Sprach-, Satz- und Stillehre. Von K. F. W. Wander. Vierte, verb. Aufl. Leipzig 1859, Voigt u. Günther. (115 S. gr. 8.)
13. Thekla v. Gumpert, Töchter-Album. Glogau bei Flemming 1859. Heft 1 u. 2.
14. Derselben Herzblättchens Zeitvertreib, 1859. Heft 1 u. 2.
15. Des Knaben Lust und Lehre. Album für das reifere Jugendalter, von Dr. G. Masius, 1859, 2te Lief. Glogau bei Flemming.
16. Bericht über die jüdische Gemeindeschule in Berlin: zur Organisation des Stipendien-Wesens, von A. Horwitz, Rector. Berlin 1859.
17. An den Wahlkreis Montjoie, Malmedy, Schleiden. Von F. Blömer. Aachen 1859, Mayer. (112 S. gr. 8.)

18. Blüthen deutscher Dichter nebst Poetik und Literaturgeschichte für höhere Lehranstalten und den Selbstunterricht, bearbeitet von Dr. Schenkel. Dritte, verm. u. verb. Aufl. Mainz 1859, Exler. (458 S. gr. 8. 1 Rthlr.)
19. Elementarische Katechetik mit Anwendung auf den kleinen Lutherischen Katechismus. Von Dr. W. J. G. Curtmann. Zweite, verm. u. verb. Aufl. Darmstadt 1858, Diehl. (152 S. gr. 8.)
20. Sprachliche Uebungsstoffe für Schüler in Volksschulen. Erste bis dritte Stufe, für Schüler von 8 bis 14 Jahren. Dritte, verb. Aufl. 5 Sgr. Gießen 1859, Ferber'sche Buchh. (58 S. gr. 8.)
21. Livre élémentaire de la lange française. Elementarbuch der französischen Sprache für kleine Anfänger von Tuisco Hartung. Dresden 1859, Kuntze. (65 S. 8 Sgr.)
22. Die alte Geschichte. Für die untern Klassen der Gymnasien so wie für Real- und Bürgerschulen nach unterrichtlichen Grundsätzen bearb. von Fr. Lauer. Gießen 1858, Ferber. (104 S. gr. 8.)
23. Aus Nacht zum Licht. Erzählung für die Jugend und ihre Freunde von R. Baron. Mit 4 Stahlstichen. Breslau 1858, Trewendt. (107 S. gr. 8.) cart. 7½ Sgr.
24. Californien in der Heimath. Eine Erzählung für Jugend und Volk von R. Baron. Mit 4 Stahlstichen. Breslau 1858, Trewendt. (120 S. 8.) cart. 7½ Sgr.
25. Fränzchens Lieder von Hoffmann v. Fallersleben. Lübeck 1859, Dittmar. (Geb. 96 S.)
26. Weimar in seiner Bedeutung für den Protestantismus und die evangelische Kirche. Ein Vortrag von G. Schweber, Pred. in Berlin. Berlin 1859, Schulze. (24 S. gr. 8.)
27. Biographische Bilder und Skizzen aus dem Herzogthume Meiningen, von C. F. Hartmann, Lehrer zu Salzungen. Meiningen 1857, Brückner &c. I. Heft. (155 S. 5 Sgr.)
28. Het Heelal en zijne Wonderen &c. door A. Diesterweg, bewerkt door Dr. W. Gleuns, met Platen. Tweede deel. Te sneek by van Druten etc. Bleeker 1858. (1. u. 2. Theil 484 S.)
29. Esperanza oder die jungen Gauchos in den Pampas am Fuße der Andes. Ein Zonengemälde aus Amerika zu Lust und Lehre für die Jugend gebildeter Stände von Karl Müller. Mit 8 Kpfrn in lithogr. Farbendruck. Bresl. 1859, Trewendt. (Geb. 424 S. gr. 8.)
30. Versuch einer Kritik und Analysis der griechischen Geschichte. Berlin 1858, Heinike. (36 S. gr. 8.)
31. Liederbuch für Schule und Leben. Herausgeg. von J. G. J. Pflüger. III. Heft: volksthümliche Lieder. Karlsruhe 1858, Gutsch. (72 S. kl. 8.)

Digitized by Google

32. Sammlung von Aufgaben zum Rechenunterricht, herausgeg. von mehreren Lehrern in Neustadt-Eberswalde. Viertes Heft. Wriezen 1858, Roeder. (32 S.)
33. Fanny. Episode aus dem Leben einer jungen Frau, von E. Feydeau. Nach der 7. Aufl. des Französischen. Berlin, Hasselberg. (234 S. kl. 8.)
34. Pläne und Kostenberechnungen über die verschiedenen Organisirungen der Volksschulen, welche das Gesetz vom 6. Nov. 1858 fordert oder gestattet. Für Schulvorstände und Gemeindebehörden. Von J. Ch. Laistner, Schullehrer zu Stuttgart. Daselbst 1859, Metzler. (136 S. gr. 8.)
35. Praktische Aufgaben zum Tafelrechnen für Schüler in Volks- und Bürgerschulen, bearb. von Ch. Pupke. I. Heft. Berlin 1859, Küntzel u. Beck. (22 S. 2 Sgr. Auflös. dazu $2^1/_2$ Sgr.)
36. Wörterbuch der deutschen Sprache. Mit Belegen von Luther bis auf die Gegenwart. Von Dr. Daniel Sanders. Leipzig 1859, O. Wigand. Erste Lief. (80 S. gr. 4.)
37. Die Vorschriften über Eidesleistung der Juden, beleuchtet von Dr. Zunz. Berlin 1859, Springer. (29 S. kl. 4.) geh. 5 Sgr.
38. Dr. Stern, Einladungsschrift zu der öffentl. Prüfung der Bürger- und Realschule der israelitischen Gemeinde in Frankfurt a. M. 1859. Inhalt: Der weibliche Beruf und die Erziehung für denselben. (51 S.)
39. Einige Worte über Kindererziehung, mit Beziehung auf Luc. 2, V. 41—52. Ludwigsburg 1859, Riehm. (55 S. 6 Sgr.)
40. Dr. Kühner, Einladungsschrift zu der öffentl. Prüfung der Musterschule in Frankfurt a. M. 1859: Gefahren moderner Jugendlektüre. Frankf. a. M. 1859, Sauerländer. (48 S.)
41. Ueber das Wohl der Arbeiter-Kinder in Kleinkinder-Bewahranstalten und Kindergärten. Vortrag 2c., von Dr. L. Besser. Leipzig 1859, Hübner. (34 S.)
42. Zweites Schul- und Bildungsbuch. Ein Lesebuch mit besonderer Berücksichtigung des Anschauungs- und Sprachunterrichts für Mittelklassen. Von E. Brünnert, L. in Rudolstadt. Rudolst. 1859, Hofbuchdruckerei. (215 S. 6 Sgr.)
43. Programm der Realschule zu Grünberg, von Dr. Brandt: das Berührungsproblem des Apollonius von Perga. Grünberg 1859.
44. Jahresbericht der höheren Bürger- und Realschule zu Siegen, von Dr. Schnabel: Beiträge zur Geschichte der ehemal. latein. Schule zu Siegen, von Lorsbach. Siegen 1859.
45. Hermann, deutsches Wochenblatt aus London, von G. Kinkel, 1859, Nr. 16, 20.

Digitized by Google

46. Die 25jährige Jubelfeier der Kleinkinderschule in Darmstadt, von Dr. Fölsing. Darmstadt 1858, Leske. (28 S.)
47. Erster Unterricht in den Realien, herausgeg. von J. Hofmann, Lehrer in Ellwangen, und F. Sträßle, L. in Sternbach-Comburg. Stuttgart 1858 und 59, Nitzsche. I. Geschichte (192 S. 18 Sgr.); II. Naturgeschichte (176 S. 13 Sgr.); III. Naturlehre (102 S. 12 Sgr.); VI. Geographie (196 S. 18 Sgr.)
48. Harmonik. Die Kunst des Tonsatzes aus den Grund-Elementen theor. entwickelt und praktisch dargestellt von Dr. Locher. Stuttgart 1859, Nitzsche. (I. 48 S. 4, 21 Sgr.)
49. Clavierspielbuch. Eine aus den ersten Elementen theoretisch und praktisch sich entwickelnde und durch mehrere Hunderte von Vorübungen und Tonstücken methodisch fortschreitende Einleitung in das Spiel und Verständniß der Classiker, von Dr. Kocher. Ebendaselbst. (II. 96 S. 4. 21 Sgr.)
50. Fabeln, Parabeln und Erzählungen für jeden Stand und jedes Alter, nebst einer Abhandlung über das Wesen nud den Vortrag der Fabel. Von C. G. Rehsener, Pred. zu Memel. Berlin 1859, Geelhaar. (226 S. gr. 8. 1 Thlr.)
51. Vierteljahrschrift für Seelenlehre, von H. Neugeboren. Nr. II.
52. Physiognomie und Charakteristik des Volkes. Von Bogumil Goltz. Berlin 1859, Janke. (256 S. 1 Thlr.)
53. Ueber die Bileamsgeschichte. Vortrag, zu Potsdam am 10. Nov. 1857 gehalten von H. Krummacher, evang. Pfarrer zu Brandenburg a. d. H. Duisburg 1858, Ewich. (29 S. gr. 8.)
54. Humboldt. Ein Blatt der Erinnerung, dargereicht von Ed. Hintze. Berlin 1859, Barthol. (24 S. kl. 8.)
55. Praktisches Handbuch für den Unterricht in deutschen Stilübungen, von L. Rudolph, Oberlehrer in Berlin. Erste Abtheilung. Berlin 1859, Nicolai. (152 S. gr. 8. Sgr.)
56. Schiller. Ein Lebensbild für Jung und Alt. Von Ferd. Schmidt. Berlin, Mohr & Cp. (Geb. 152 S. kl. 8. ⅓ Thlr.)
57. Ruf zum Turnen. Offener Brief eines Turners an Jedermann. Von Ed. Angerstein, prakt. Ärzte. Stade 1859, Steudel. (31 S. 13 Sgr.)

Durch Tausch empfangen:

1. Hamburger Schulblatt 217—19.
2. Waldeck'sches Schulblatt 1—7.
3. Sönksen's Schulzeitung 22—31.
4. Sächsische Schulzeitung 9—20.
5. Allgem. Schulzeitung 9—20.
6. Hartmann's Volksschule 1— —1. 2.
7. Schleswig-Holst. Schulbl. 12— —1.
8. Zähringer's pädagog. Monatsschrift 1. 2.
9. Zeitschrift für die österr. Realschulen 1.
10. Oesterreich. Schulbote 1—10.
11. Nassauisches Schulblatt 25—48 — — 1. 2.
12. Evangel. Schulblatt 1—4.
13. Gregor's Volksschulfreund 2.

Digitized by Google

Literarischer Anzeiger
zum 4. Hefte für 1859.

So eben erschien in unserm Verlage:

Sammlung von Lehrsätzen und Aufgaben aus der Planimetrie. Zweiter Theil. Mit 8 Figurentafeln. Von **Dr. Gandtner** in Greifswald und **Dr. Junghans** in Dortmund. geh. 27 Sgr.

1856 erschien „Erster Theil" (die Anwendung der Proportionen nicht erfordernd). Mit 6 Figurentafeln. geh. 20 Sgr.

Die Verfasser haben es sich zur Aufgabe gemacht, ein Schulbuch zu geben, welches höheren Anforderungen entspricht. Die reiche Auswahl und die stufenmäßige Anordnung machen das Buch namentlich zu häuslichen geometrischen Uebungen der Schüler geeignet.

Berlin, 1. Mai 1859. Weidmann'sche Buchhandlung.

So eben verließ die Presse:

Einleitung in das Studium der Physik

und Elemente der Mechanik von B. Studer, Professor in Bern.

Mit 54 Figuren. Preis 24 Ngr.

Bei Th. Chr. Fr. Enslin erschien:

Deutscher Liederschatz.

Zunächst für Seminarien und die höheren Klassen der Gymnasien und Realschulen.

Neu bearbeitet und herausgegeben

von

Ludwig Erk.

Heft 1 und 2 à 5 Sgr.

Jedes dieser Hefte enthält 30 Lieder für vierstimmigen Chor, ist in der Breitkopf & Härtel'schen Officin äußerst correct und sauber gedruckt und zeichnet sich durch wohlfeilen Preis aus. Die bekannten Leistungen des Herausgebers werden auch dieser neuen Sammlung viele Freunde in allen Theilen Deutschlands erwerben.

Gesang-Lehrern, die eine Einführung beabsichtigen, stehen jeder Zeit Frei-Exemplare zu Diensten.

Bei G. A. Seemann in Essen ist erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Rauch, Chr., Dr. phil. und Lehrer an der Bergschule zu Essen, Populäre **Astronomie** für Schule und Haus. **Zweite** vermehrte und verbesserte Auflage. Mit 6 Tafeln. (1857.) Preis 1 Thlr.

Anschauliche Darstellung und ein überaus billiger Preis sind Vorzüge, welche dies Werk vor ähnlichen auszeichnen.

Rauch, Chr., Dr. phil., Elementar-**Arithmetik** für Berg-, Gewerbe- und Fortbildungsschulen. **Zweite** vermehrte und verbesserte Aufl. Preis 1 Thlr.

Die rasche Aufeinanderfolge zweier Auflagen spricht am deutlichsten für den Werth und die praktische Brauchbarkeit dieses Werkes.

Tiedge, C. A., Urania, eine reilgiöse Dichtung. Siebenzehnte Auflage. (Ausgabe für Schule und Haus.) Ldprs. br. 10 Sgr. eleg. geb. 17½ Sgr. 1859.

Demnächst erscheint in demselben Verlage:

Haesters, A., Weltkunde, ein Lehr- und Lesebuch zur Förderung realer und humaner Bildung für Fortbildungsanstalten, vorzüglich Gewerbe-, Real- und höhere Bürgerschulen. ca. 36 Bogen gr. 8. Preis ca. 1 Thlr.

Die glänzende Aufnahme, welche die Haesters'schen Lesebücher für Volksschulen gefunden haben, stellen diesem Buche das günstigste Prognosticon. Es enthält eine wahrhaft classische und systematisch geordnete Auswahl der vorzüglichsten Lesestücke, entnommen aus den Darstellungen unserer großen Dichter und Denker älterer und neuester Zeit. Prosa und Poesie wechseln, um dem Lernenden sowohl wie dem Wissenden das Bild des Universums, der Natur der Erde und des Menschen, der Kunst, Industrie und Geschichte in der vielseitigsten Weise zu entrollen.

Es wird daher dies Werk nicht nur ein vortreffliches Bildungsmittel für Schüler, sondern auch eine Quelle lehrreicher Unterhaltung für Haus und Familie sein.

I.
Die Fürwörter.

Der geneigte Leser wolle verzeihen, daß ich es wage, mit dem kärglichen Produkt einer kärglichen Muße vor ihn zu treten. Ich habe in der vorliegenden Arbeit versucht, eine Bestimmung der Fürworter nach allgemeinen Gesichtspunkten zu geben. Sicherlich ist Jeder schon einmal in den Fall gekommen, einer Frage nach dem Wesen dieser Wortart zu genügen; ja ich glaube, daß viele Sprachlehrer obiges Kapitel zu ihren Lieblingskapiteln zählen. In der That verdienen die Fürwörter ein solches Interesse, und lediglich dies Interesse war es, was mich bewog, gegenwärtige Zeilen der Oeffentlichkeit zu übergeben. —

„Was sind Fürwörter?“ lautet unsere Frage.

Des Wortes Erwägung verhilft oft zum Begriff. Das Pronomen wäre also ein Wort, welches die Aufgabe hätte, für ein Nomen oder Dingwort zu stehen. Hiermit wäre ja die Sache sehr leicht und bequem erklärt, und die ihrem Aeußern nach so bescheidenen Fürwörter hätten sich mit einer ebenso bescheidenen Bedeutung zu begnügen. Sie wären die Stellvertreter der Dingwörter und mithin nur insofern unentbehrlich, als deren häufige Wiederholung dem Wohlklang der Rede schaden würde.

Fragen wir aber, ob wohl in unserer Sprache — oder irgend einer Sprache überhaupt — nur ein einziges Wort, geschweige denn eine ganze Wortart, bloß stellvertretend zum Zweck des Wohllauts existiren könne, so werden wir dies sicherlich verneinen. Wir können darum auch bei einer Auffassung nicht stehen bleiben, die den Fürwörtern eine so geringe Bestimmung zuweist; obenein, da sie, als äußerlich unscheinbare, dürftige Formen, nur durch Vermeidung, nicht einmal durch Darbietung sinnlich schöner Lautkörper Elemente des Wohllauts werden könnten.

Was aber den Namen „Fürwort“ anbetrifft, so wollen wir ihn um so weniger zurückweisen, als er einmal der

gebräuchliche ist und zweitens auch noch die Fähigkeit besitzt, einen tiefern Inhalt in sich aufzunehmen.

Bleiben wir zunächst noch bei diesem Namen stehen, so wissen wir ja schon und weiß jedes Kind, daß die Fürwörter nicht bloß Fürwörter sind, sondern daß mehrere von ihnen ganz bestimmte Aufgaben haben, die nämlich, feststehende Verhältnisse auszudrücken, wie z. B. das Personen- und Besitzverhältniß. Becker und mit ihm viele Grammatiker suchen nun nach dem persönlichen Fürwort, als Grundwort, das Wesen der Wortart überhaupt zu bestimmen. Es heißt bei ihm: „Das Fürwort drückt die Beziehung des Seins zum Sprechenden aus." Dieser schwierige Ausdruck betrifft eine ganz leichte, einfache Sache. Unter „Beziehung des Seins zum Sprechenden" wird nämlich nichts Anderes verstanden, als das längst bekannte, auf räumliche Anschauung gegründete Verhältniß der Personen. Wenn wir nun auch keinesfalls die Wichtigkeit dieses Verhältnisses in Abrede stellen wollen, so müssen wir doch im Gegensatz zu Becker behaupten, daß die Aufgabe der Fürwörter, unter andern auch Formen des Personenverhältnisses zu sein, nur eine untergeordnete sei; hat ja doch die Sprache auch die Biegung des Zeitworts zu diesem Zwecke, und ist es noch nicht entschieden, welches von beiden Mitteln zeitlich das erste war. Außerdem stehen die meisten Fürwörter, nämlich die Menge der vor- und rückwärtsweisenden, nur in der dritten Person, sind also für das Personenverhältniß unwirksam und werden mithin von dem Prinzip nur sehr oberflächlich erfaßt; welcher Widerspruch, oder vielmehr, welche Unzulänglichkeit, allerdings durch den Einwand etwas bemäntelt werden kann, in den meisten Gedanken walte das Verhältniß der dritten Person, mithin müsse die dritte Person auch eine besondere Fülle unterschiedlicher Fürwörter beanspruchen.

Ich glaube schon jetzt die in der Folge noch näher zu begründende Behauptung aussprechen zu können, daß Becker das äußerliche Merkmal einer Art von Fürwörtern zum Prinzip für die ganze Wortart erhoben und somit einen Irrthum begangen habe. Im Gegensatz hierzu scheint sogar die alte Ansicht des Fürworts, als Fürwort im eigentlichsten Sinne, den Vorzug zu verdienen, weil man an diese leichter anknüpfen und von ihr aus das Richtige entwickeln kann.

Zu dem Ende lese man folgende Stelle aus Götzinger's Grammatik:

Digitized by Google

Der Strauß.

„Der Strauß ist der größte Vogel; man schätzt ihn auf „80 bis 90 Pfund. Ungeachtet er Flügel hat, kann er doch „nicht fliegen, weil er zu schwer ist und seine kleinen Flügel „ihn nicht tragen würden. Desto schneller aber läuft er, und „die Araber können seiner nur dann erst habhaft werden, „wenn sie ihn etliche Tage durch beständiges Jagen ermüdet „haben. Im Laufen schlägt der Strauß beständig mit den „Flügeln. Auch erzählt man von ihm, er stecke, wenn die „Verfolger ihm nahe wären, den Kopf in den Sand, um sich „gleichsam zu verbergen. Daher stellt man ihn auch als ein „Bild der Dummheit auf, welche sich selbst verräth. Der „Strauß lebt in den heißen Sandwüsten Aethiopiens und „Arabiens, wo er des Jahres an 30 bis 40 Eier einzeln in „den Sand legt, auf welche er sich bloß des Nachts setzt, „während er die Eier am Tage von der Sonne ausbrüten „läßt. Er ist so gefräßig, daß er, außer den Kräutern und „Früchten, wovon er sich nährt, sich auch den Magen mit „Holz, Knochen, Leder, Eisen u. dgl. vollstopft." —

Der Leser verzeihe, daß ich ihn durch diese, ihres bekannten Inhalts und schlechten Styles wegen langweiligen Gedanken geführt habe und schenke mir für die nunmehr beginnende Erörterung guten Willen und Geduld!

Wir sehen eine Ueberschrift „der Strauß". Durch langjähriges Lesen wissen wir, daß eine Ueberschrift den Zweck hat, für die in einer gegebenen Gedankenreihe waltende Hauptvorstellung das Denken in Anspruch zu nehmen. Eine Ueberschrift soll ein Fingerzeig sein, wohin die Gedanken zu richten, worauf sie zu concentriren sind. Wir sehen das Wort „der Strauß", und da wir zugleich mit einem Blicke in der ersten Reihe das Wort „Vogel" erfassen, so wissen wir, daß von keinem Blumenstrauß die Rede sein soll. Vor dem Blicke des Lesers, der den Strauß schon durch Anschauung kennt, sei es mittelbare oder unmittelbare, erhebt sich das Bild eines fremden, hochbeinigen, langhalsigen Vogels. Ein kleiner, Dummheit verrathender Kopf, nackter Hals, ein reicher Schwanz und prachtvolle Flügel machen sich bemerklich. Wer aber noch nie einen Strauß gesehen, noch von ihm gehört hat, ist gezwungen, sich auf gut Glück eine Vorstellung nach den allgemeinen Merkmalen der Vögel zu bilden und abzuwarten, wie die folgende Mittheilung ihr entspreche. Wir aber, die Kundigen der Naturgeschichte,

Digitized by Google

wissen, womit wir es zu thun haben, und unsere Phantasie, einmal in Schwung gesetzt, fügt zu dem Bilde des Straußes noch das der endlosen, sandigen Wüste, der glühenden Sonne Arabiens hinzu. Ja wir sehen schon Palmen winken und Beduinen ziehen, in weißen, wallenden Gewändern, auf edlen Rossen. An diesem allen war das Wort „Strauß" schuld, das an sich mit einer solchen Fülle von Bildern gar nichts zu thun hat, sondern nur ein einziges geben kann und will. Der trockne Naturkundige, allen Umschweifen der Einbildungskraft feind, denkt sich auch nichts weiter bei dem Wort „Strauß", als einen Vogel, zur Familie der Erdvögel gehörig, der durch Lokalität genau bestimmte Merkmale hat — ich kenne sie nicht — die seinen naturwissenschaftlichen Begriff ausmachen. Vielleicht erfahren wir dieselben, vielleicht auch nicht. Genug, wir haben unsere eigene Vorstellung, und diese müssen wir nun, wollen wir anders an ein denkendes Lesen gehen, etwas in den Hintergrund treten lassen, um für die Aufnahme des Dargebotenen bereit zu sein.

„Der Strauß ist der größte Vogel."

Hätte ich doch jetzt den Geist, oder das innere Auge aller meiner Leser vor mir, ja noch lieber, könnte ich alle diese Bilder auf dem inneren Auge festhalten und darstellen, wie die Silberplatte das Lichtbild: welche Fülle verschiedenartiger Anschauungen müßte das geben! So verschieden die Individualitäten, so verschieden die Vorstellungen! Gebe Jeder acht, was mit seiner eigenen Vorstellung geschieht. Wir haben gehört: „Der Strauß ist der größte Vogel." Das Merkmal der Größe tritt also an unserer Vorstellung in den Vordergrund. Wir malen uns den Strauß mit seinen hohen Beinen, dem mächtigen Halse, wie er Roß und Mann verspottet. Hören wir weiter: „Man schätzt ihn auf 80 bis 90 Pfund." Hier fassen wir ein zweites Merkmal auf, das zu dem vorigen der Größe in Beziehung steht. Wir begreifen, daß ein so großer Vogel ansehnlich in's Gewicht fallen müsse, sind aber unwillkürlich genöthigt, die langen Beine, nebst Hals, etwas zu vergessen und uns dafür zu vergegenwärtigen, mit welcher Kraft ein solcher Koloß auf seine Unterlage drücken müßte.

„Ungeachtet er Flügel hat ...."

Dies „Ungeachtet" gestattet keinen Aufenthalt bei der Wagschale, sondern führt weiter zu neuen Gedanken. Die Flügel treten in den Vordergrund, aber wir erfahren, daß sie dem

Strauß nicht das sind, was den andern Vögeln, ein Mittel zum Fliegen nämlich; dazu sind sie zu klein und der Strauß zu schwer. Genug, so führt uns der Erzähler von Merkmal zu Merkmal, in der Absicht, uns eine recht deutliche Vorstellung von dem Strauß zu geben. Was war aber hierbei meine Absicht? Bis jetzt haben wir ja noch kein Wort von den Fürwörtern vernommen. Nur Geduld! Erlaube der geneigte Leser mir nun einmal, in unserer Aufgabe vorläufig eine bestimmte Gruppe von Fürwörtern, nämlich die persönlichen und besitzanzeigenden, wegzulassen, um zu beobachten, was dann aus unserer Vorstellung „Strauß“ entstehen möge.

„Der Strauß ist der größte Vogel; man schätzt den „Strauß auf 80 bis 90 Pfund. Ungeachtet der Strauß Flü„gel hat, kann der Strauß doch nicht fliegen, weil der Strauß „zu schwer ist und die kleinen Flügel des Straußes den „Strauß nicht tragen würden. Desto schneller aber läuft der „Strauß, und die Araber können des Straußes nur dann „erst habhaft werden, wenn die Araber den Strauß etliche „Tage lang durch beständiges Jagen ermüdet haben. Im „Laufe schlägt der Strauß beständig mit den Flügeln; auch „erzählt man von dem Strauß, der Strauß stecke, wenn die „Verfolger dem Strauße nahe wären, den Kopf in den Sand, „um den Strauß gleichsam zu verbergen. Daher stellt man „den Strauß auch als ein Bild der Dummheit auf, welche „die Dummheit selbst verräth. Der Strauß lebt in den hei„ßen Sandwüsten Aethiopiens und Arabiens, wo der Strauß „des Jahres an 30 bis 40 Eier einzeln in den Sand legt, „auf welche der Strauß den Strauß bloß des Nachts setzt, „während der Strauß die Eier am Tage von der Sonne „ausbrüten läßt. Der Strauß ist so gefräßig, daß er dem „Strauß außer den Kräutern und Früchten, wovon der Strauß „den Strauß nährt, dem Strauße auch den Magen mit Holz, „Knochen, Leder, Eisen u. dgl. vollstopft.“

Nicht wahr, lieber Leser, du bist froh, daß ich zu Ende bin? Die Sache will so nicht behagen. Was ist doch das für ein fatales, unbehagliches Gefühl? was für eine immer mehr mit dem Lesen sich steigernde Unruhe? War das bloß Mangel des Wohllauts, wofür man es gewöhnlich nimmt? Hören wir den ersten Satz: „Der Strauß ist der größte Vogel.“ Nun lautet der zweite: „Man schätzt den Strauß auf 80 bis 90 Pfund.“ Da müssen wir ja zum zweitenmal dieselbe Vorstellung in uns aufrufen. Nun heißt's gar im

dritten: „Ungeachtet der Strauß Flügel hat, kann der Strauß doch nicht fliegen, weil der Strauß zu schwer ist und die kleinen Flügel des Straußes den Strauß nicht tragen würden.“ Fünfmal wiederholt sich hier dasselbe eine Dingwort „Strauß“ und fünfmal sind wir gezwungen, dieselbe Vorstellung in uns zu erwecken. Wir fühlen in Folge dessen beim Lesen eine unwillkürliche Hemmung; es ist, als wenn wir fünfmal über dieselbe Vorstellung zu stolpern gezwungen wären. Warum empfanden wir doch diese Hemmung nicht, als die Fürwörter dastanden, als es lautete: „Ungeachtet er Flügel hat, kann er doch nicht fliegen, weil er zu schwer ist und seine kleinen Flügel ihn nicht tragen würden.“

Haben wir wirklich das Gefühl gewonnen, daß aus den Fürwörtern dem Gedanken Fluß, dagegen von den Dingwörtern Hemmung erwächst, so ist schon viel erreicht, und wir sind dem Begriff des Fürworts sehr nahe.

Zuvor aber müssen wir erst noch etwas auf den Begriff des Dingworts, als des nächsten Verwandten des Fürworts, eingehen.

Das Dingwort enthält die Vorstellungen oder die Begriffe von Dingen, d. h. von Existenzen, denen das Merkmal des Seins an und für sich zukommt. Eigenschaften und Thätigkeiten haben kein Sein an und für sich, sondern nur als Erscheinungsformen eines Seins, welches schon ein Sein an sich, d. h. ein Ding ist. Man kann also weder von einem Merkmal, noch von einer Thätigkeit sprechen, ohne vorher die Existenz eines Dinges gesetzt zu haben. Die Begriffe von Dingen enthalten nur die wesentlichen Merkmale der Dinge, und die Dingwörter sind der Abdruck für das Begreifen, d. h. Zusammenfassen derselben. Wie nöthig uns Dingwörter sind, erhellt aus der unendlichen und überwältigenden Menge der Anschauungen, an die wir uns verlieren würden, wenn eben nicht Vernunft und Sprache für Begriffe gesorgt hätten. Unser Abschnitt wies durch seine Ueberschrift darauf hin, daß die Dingvorstellung „Strauß“ in ihm entwickelt und gestaltet werden sollte. Wie kam es nun, daß wir in den ersten Sätzen von dieser Entwickelung alsdann nichts spürten, wenn wir statt der unscheinbaren Fürwörter das Dingwort selbst walten ließen?

„Der Strauß ist der größte Vogel; man schätzt den „Strauß auf 80 bis 90 Pfund. Ungeachtet der Strauß „Flügel hat, kann der Strauß doch nicht fliegen, weil der

„Strauß zu schwer ist und die kleinen Flügel des Straußes „den Strauß nicht tragen würden."

Offenbar, den Eindruck müssen wir haben, Entwickelung der Vorstellung findet gar nicht statt, wenigstens in so geringem Grade, daß wir bei weitem mehr Hemmung als Fortschritt spüren. Fragen wir uns nun, um der Sache näher zu kommen: „Wann entwickelt sich eine Vorstellung?" Antwort: „Wenn sie im Wachsthum begriffen ist." Wo Wachsen und Zunehmen, da Entwickelung, da Leben! Eine Vorstellung wächst, heißt, sie nimmt in unserm Geiste allmählig an Merkmalen zu, bis sie den gewünschten Grad der Uebereinstimmung mit dem durch Anschauung Gebotenen, also dem Individuellen, erreicht hat. Wollte Jemand die Vorstellung „Strauß" individualisiren nach einer gegebenen Anschauung, nach einem lebendigen Strauß, so müßte er so lange beschreiben, bis er den möglichsten Grad der Anschaulichkeit erreicht hätte, d. h. er müßte immer mehr der gewahrten Merkmale zu den schon angefügten hinzufügen, bis keins mehr an dem Totaleindrucke fehlte. Nun überlege man, daß unser Anschauen und Denken ein beschränktes ist, also daß wir immer nur ein Merkmal mit voller Bestimmtheit auffassen und begreifen können. Indem also eine Dingvorstellung sich entwickeln soll, müssen nothwendig die schon aufgenommenen Merkmale gegen die aufzunehmenden in den Hintergrund treten.

Entsprechen nun dieser Anforderung, welche die Entwickelung einer Vorstellung stellt, die Dingwörter? Nein! denn unser Gefühl hat schon im Voraus entschieden, daß die Dingwörter überhaupt keine Entwickelung, sondern Hemmung, Stillstand bewirken. **So oft nämlich das Dingwort auftritt, verlangt es zuerst und vor allen Dingen, an den Begriff selbst zu denken, d. h. die Vorstellung von neuem in ihren Anfängen und Grundzügen anzuschauen.**

So nöthigten uns obige Sätze, siebenmal die Vorstellung „Strauß" von vorne an zu durchdenken. Was war die Folge davon? Wir blieben bei diesen Anfängen stehen und kamen nicht weiter. Es war keine, wenigstens nur eine sehr unzulängliche Entwickelung möglich. Wir strebten nach Anschauung, nach Individualisirung unserer Vorstellung, behielten aber fortwährend nur unsere erste unentwickelte Vorstellung. Wir konnten die neugebotenen Merkmale nicht lebendig aufnehmen, weil wir sie nicht in's Licht zu stellen

vermochten gegen die **reinen, wesentlichen Merkmale, die in siebenfacher Betonung vorwalteten** und im Lauf der Rede immer mehr hervortraten.

Schluß: Wir haben erkannt, was wir anfangs fühlten, daß das Dingwort nicht im Stande ist, in der Rede die Dingvorstellung zur Entwickelung zu bringen.

Ja, es kann nicht einmal sich selbst genügen. Alle Dingwörter führen, abgesehen von ihrer Stellung im Satze, ihre Vorstellungen in gleichem Lichte vor; eins betont sich so stark wie das andere. Wollten wir also durch das Dingwort eine Dingvorstellung vor der andern in den Vordergrund treten lassen, so müßte dies durch ein oftmaligeres Nennen geschehen. Wie mechanisch! Wie barbarisch!

Haben wir nun gesehen, worin die Entwickelung einer Dingvorstellung bestand und warum ihr die Dingwörter nicht genügen konnten, so wollen wir dem Kern unserer Angelegenheit, nämlich dem Begriff der Fürwörter, unmittelbar nahe treten, indem wir die alte Frage zu beantworten suchen: „Wie geschieht das?“ Nämlich, wie kommt eine solche Entwickelung zu Stande? Nach dem Vorangegangenen muß sich die Antwort von selbst ergeben. Entwickelung einer Vorstellung bestand in der Individualisirung derselben mittelst lebendigen Erfassens und Aufnehmens neuer Merkmale. Wir haben auch bereits gesehen, daß die Beschränktheit unseres Anschauens und Denkens uns nicht gestattete, alle Merkmale als gegenwärtige aufzunehmen und zu umfassen, daß uns vielmehr nur eine Entwickelung gelang, wenn wir schon die aufgenommenen Merkmale gegen die noch aufzunehmenden in den Hintergrund unseres Bewußtseins stellen konnten. Hieraus folgt, **daß wir bei der Entwickelung einer Dingvorstellung einen inneren Act des Beschränkens an denjenigen Merkmalen und Vorstellungen zu üben haben, die schon aufgenommen sind, denjenigen gegenüber, die erst aufgenommen werden sollen.** Nun stehen wir an der Thür und klopfen an. Die vorhin weggelassenen Fürwörter waren also sprachliche Formen, welche für das Dingwort eintraten und seiner Vorstellung, mittelst eines geistigen Actes der Beschränkung, zur Entwickelung verhalfen. Ja nun begreifen wir auch, daß der von ihnen ausgehende Wohlklang auf dem innerlichen Behagen beruhte, hervorgehend aus dem schönen Fluß der Vorstellungen und Gedanken, der aber äußerlich nur darin seinen Grund hatte, daß den Fürwörtern durch ihre unschein-

bare Form, durch ihre Klanglosigkeit eben, ein häufiges Auftreten möglich gemacht war. Wie herrlich erfüllt hier der Genius der Sprache die äußeren Zwecke zugleich mit den feinsten, innersten und geistigsten! Möchte ich doch bis hierher allen meinen Lesern klar und verständlich geblieben sein!

Wenden wir nun den gefundenen Begriff an und lassen unser Sprachbewußtsein die betreffenden Formen hiernach untersuchen!

Lesen wir noch einmal den Anfang: „Der Strauß ist der größte Vogel; man schätzt ihn auf 80 bis 90 Pfund.“ Beschränkt hier also wirklich das Fürwort „ihn“ die Dingvorstellung „Strauß“ in unserm Bewußtsein! Sicherlich! denn wir brauchen uns nicht durch das „ihn“ zu zwingen, wie durch das Dingwort, die angedeutete Dingvorstellung wieder in ihrer vollen Stärke vor unser Bewußtsein zu rufen, sondern wir lassen sie nur insoweit vor unsere innere Anschauung treten, daß die Verbindung der beiden Gedanken und die Klarheit des zweiten gesichert bleibt. Dasselbe ist der Fall in dem folgenden Satze: „Ungeachtet er Flügel hat, kann er doch nicht fliegen, weil er zu schwer ist und seine kleinen Flügel ihn nicht tragen würden.“ Ich kenne kein passenderes Bild für diese Art der Fürwörter, als das Bild einer Taste. Diejenigen Fürwörter, welche ich beschränkende nenne, sind gleichsam Tasten, womit ich eine schon aufgenommene Dingvorstellung wieder anschlagen kann, so stark oder schwach mir beliebt.

Außer dem persönlichen „ich, du, er — sie — es, wir, ihr, sie“ gehören noch das besitzaneignende „mein, dein, sein — ihr — sein, unser, euer, ihr“ und das Relativum „welcher — welche — welches, der — die — das“ zu der Gruppe der beschränkenden Fürwörter. Erinnern wir uns an den Satz: „Der Strauß ist zu schwer, und seine kleinen Flügel würden ihn nicht tragen.“ Wie weit tritt hier in dem „sein“ die Vorstellung eines Ganzen „Strauß“ zurück gegen die Vorstellung des Theiles „Flügel“. Ueberraschend im höchsten Grade ist die Deutlichkeit, mit der das Relativum den Act des Beschränkens erkennen läßt. „Das erste Veilchen, welches blüht, wird dir zu Theil.“ Hier sollen mit eins zwei Prädikate auf ein Subjekt bezogen werden. Aus der Beschränktheit unseres Denkens folgt, daß eines davon im Hintergrunde stehen muß. Dies ist, formell wenigstens, das Prädikat des Nebensatzes. Während das Prädikat des Hauptsatzes die Subjectsvorstel-

lung in ihrer vollen Stärke fordert, muß sich das des Nebensatzes mit einem sehr kleinen Antheil an ihr begnügen, und wir können dies nur ausführen durch das Relativum, welches die Dingvorstellung so weit beschränkt, daß eben nur die Verbindung des untergeordneten Prädikates gesichert bleibt. Dieses Fürwort, das Relativum, hat, wenigstens wie mir scheint, einzig nur die Aufgabe, indem es beschränkt, Licht und Schatten, Vordergrund und Hintergrund in unsere Vorstellungen und in die Beziehungen derselben zu bringen; während das persönliche Fürwort doch noch als besondere Aufgabe die Bezeichnung des Personenverhältnisses, das besitzanzeigende aber, außer diesem, noch die Darstellung des Besitzverhältnisses hat. Der Leser verzeiht, wenn ich auf diese, in jeder Grammatik genügend erörterten Verhältnisse hier nicht eingehe.

Außer der plastischen Wirkung des Schattens und Lichtes erreichen wir aber mittelst dieser Fürwörter noch einen zweiten, nicht minder erheblichen Vortheil. Da ich nämlich durch sie den Inhalt der Dingvorstellungen beschränke, so kann ich ganz je nach Belieben diejenigen Merkmale, die für den Zusammenhang nothwendig und passend erscheinen, in meiner Anschauung festhalten. Ich vermag auf diese Weise meine Vorstellungen in ihren feinsten Theilen fortzuleiten. Spreche ich z. B. von mir durch das Wort „ich", so denke ich unter hundert Fällen gewiß nicht einmal daran, daß ich solchen Bart, Haare, Zähne rc. habe, sondern ich verbinde damit vornehmlich nur die Vorstellung von einem Etwas, das sich selbst denken kann, also das geistigste Merkmal meines Selbst.

Die Dichter erreichen mittelst der beschränkenden Fürwörter oft unbeschreiblich schöne Wirkungen. Wer je die Schönheiten des „Tauchers", namentlich den über Alles erhabenen Schluß, empfunden hat, der wird mich verstehen, wenn ich sage, daß das Fürwort „es" es ist, welches Mittel zu einer wunderbaren Feinheit der Darstellung wird. Schiller sagt nicht: „Sie bückt sich hinunter", sondern: „Da bückt sich's hinunter mit liebendem Blick." Ich erinnere mich noch meiner Gefühle als Knabe, wie ich nicht vermochte, unter diesem „es" an die Königstochter zu denken. Und welche Empfindung von Zartheit haucht der Dichter durch dies kleine Wörtchen seinen Zeilen ein! Ist es nicht, als wollte er das liebliche, reine Wesen, das ja bald in sanften Klagen seine Seele verhauchen wird, schon jetzt mit einem Schleier zart verhüllen?! Kein

Digitized by Google

Fürwort ist so, wie dieses „es“, im Stande, Mittel der Beschränkung zu sein. Dieses bekundet sich auf eine frappante Weise dadurch, daß es im persönlichen Gebrauche selbst unfähig ist, Verbindungen mit Präpositionen einzugehen. Man sagt höchst ungern: „In es, durch es, auf es, an es“, so wenig wie „vor was, nach was, in was“ 2c. Die Präposition bedingt nämlich in diesen Fällen vornehmlich Deutlichkeit, Anschaulichkeit des Verhältnisses. Nun fühlen wir aber, daß in „es und was“ eine Dingvorstellung ihres anschaulichen Inhaltes schon so beraubt ist, daß die Präposition mit dem Fürwort nichts ausrichten kann. Die Form vermag, als eine zu leere, luftige, einer Beziehung nicht mehr Stand zu halten, weicht vielmehr aus und läßt mich in meinem Gefühl unbefriedigt.

Man gestatte, bevor ich diesen Theil abschließe, meine Ansicht noch von einer andern Seite her zu erweisen. Die Beobachtung des sich entwickelnden Sprachlebens zeigt, daß das Kind nur allmählig und durch lange Gewöhnung dahin kommt, die Fürwörter, namentlich die vorigen, gehörig zu gebrauchen. Zuerst bedient es sich derselben gar nicht und begnügt sich mit dem Dingwort. Dies erfährt jeder Lehrer zu seinem Leidwesen, wenn er in den Aufsätzen anfangs immer und immer wieder die Dingwörter ausstreichen und dafür die Fürwörter hinsetzen muß. Wie alles in der Welt, hat auch dies seinen natürlichen Grund. Drückten nämlich die Fürwörter nichts weiter aus, als was man so gewöhnlich meint, das Personen- und Besitzverhältniß, Nähe und Ferne 2c., so wäre ihr Gebrauch der leichteste von der Welt. Allein das Kind fühlt richtig, wenn auch dunkel, daß es Formen sind, durch welche es einen bestimmten Einfluß auf seine Dingvorstellungen ausübt, und dies Bewußtsein macht es unsicher und schwankend in seiner Wahl. Es fühlt ferner noch nicht, wie wir, das Bedürfniß, in seinen Vorstellungen Licht und Schatten, Vordergrund und Hintergrund hervorzurufen, weil es sich einerseits seines geringen Vorraths an Vorstellungen bewußt ist, und anderseits ihm die Kraft gebricht, eine dargebotene Reihe von Vorstellungen frei zu beherrschen; endlich fehlt ihm auch das Vermögen, durch ein einmaliges Hören des Dingworts eine befriedigende Vorstellung in sich aufzurufen, und es genügt durch den wiederholten Gebrauch desselben nur seinem Anschauungsbedürfniß, indem es sich fortwährend veranlaßt, die Dingvorstellung wieder zu durchdenken.

Digitized by Google

Schließen wir hiermit diesen Abschnitt.

Wir haben gesehen, daß das persönliche, besitzaneignende und relative Fürwort die Dingvorstellungen in einer beschränkenden Weise andeuten.

Ich gehe nun zu einer Gruppe von Fürwörtern über, die zu der eben betrachteten zwar einen Gegensatz bildet, aber doch demselben allgemeinen Prinzip sich unterordnet. Dies allgemeinere Prinzip ist die Individualisirung der Dingvorstellung. **Diese Individualisirung geschah in den obigen Fürwörtern auf dem Wege einer stetig fortschreitenden Entwickelung, also auf mittelbare Weise. Es gibt aber noch eine zweite Art der Individualisirung, nämlich durch unmittelbare Anschauung, und diejenigen Fürwörter, welche letztere Aufgabe vertreten, heißen hinweisende.**

Die hinweisenden Fürwörter sind uns so unentbehrlich, daß ich fast meine, sie seien historisch die ersten gewesen. Schon das lallende Kind fühlt das Bedürfniß ihres Besitzes und sucht durch mannigfache Geberden seinem Mangel abzuhelfen. Was würde wohl aus unsern Vorstellungen und Begriffen werden, wenn wir sie nicht fort und fort, ich möchte sagen, in jedem Augenblicke, durch Anschauungen individualisiren könnten!?

Das Verhältniß nun, unter welchem eine Dingvorstellung angedeutet wird, kann ein doppeltes sein: einmal so, daß sie als ein Etwas angeschaut wird, was durch sich selbst individualisirt ist („der war es — dieser ist es“), und wir benutzen diesen substantivischen Gebrauch, wenn wir eine Dingvorstellung in ihrer reellen individuellen Kraft wollen wirken lassen; oder wir deuten sie adjectivisch an („jener Mann — dieser Knabe“), d. h. wir individualisiren durch sie eine andere allgemeinere z. B. „Mann — Knabe“. — Das Kind deutet anfangs nur im substantivischen Sinne in die Außenwelt hinein. Die Idee des Zusammenhanges schlummert noch in seiner Seele; es schaut nur Einzelnes. Sobald aber in der Frage: „Was ist das?“ sein Bewußtsein erwacht, will es sich nicht mehr begnügen, ein Individuelles als solches anzuerkennen, sondern es stellt an uns die Forderung, dasselbe zu erklären, d. h. das Einzelne in das Allgemeine einzuordnen.

Es versteht sich von selbst, daß bei diesen Fürwörtern der unmittelbaren Individualisirung ein räumliches Element herrschen muß, da sonst der Act des Hindeutens zu unbestimmt sein würde. So unterscheiden wir nun durch „dieser — der —

jener“ Nähe und Ferne, indem „dieser — e — es“ auf die Nähe, „jener — e — es“ auf die Ferne, „der — die — das“ aber auf einen neutralen Raum, wo Nähe und Ferne unentschieden ist, hinweist. Dasselbe Gesetz gilt natürlich auch, wenn auf Vorstellungen hingewiesen werden soll, die schon in dem sprachlichen Zusammenhange einen Ort haben.

„Von ungefähr muß einen Blinden ein Lahmer auf der Straße finden. Sogleich hofft jener freudenvoll, daß ihn der Andre leiten soll.“

Untersuchen wir nun die einzelnen, hierher gehörigen Formen, um ihre Unterschiede zu bestimmen! Es sind folgende: „Dieser — der — jener — solcher — derjenige (welcher) — wer — was — welche.“

Erwägen wir einmal folgende Beispiele: „Dieser Mensch! das Gesicht! jenes Kleid!“ und nun dagegen: „Solcher Mensch! solch Gesicht! solches Kleid!“

Der Leser erinnert sich, aus den Grammatiken gehört zu haben, daß das Fürwort „solcher“ auf Eigenschaften oder Merkmale hindeute. Das ist vollkommen richtig; nur wäre es zu wünschen gewesen, daß dieser Gedanke auch nach seinem Gegensatze beleuchtet worden wäre. Worauf weisen nämlich „dieser — der und jener“ hin, wenn „solcher“ auf Merkmale hinweist? Ich sage einfach: „Dieser — der und jener“ deuten auf Dingvorstellungen in ihrer Totalität hin, und hiermit ist der Unterschied gegeben. Bei dem Erfassen einer Dingvorstellung durch unmittelbare Anschauung kann sich nur dies zwiefache Verhältniß ergeben: **Entweder ich erfasse die Dingvorstellung nach ihrem Totaleindrucke, oder der Totaleindruck tritt zurück gegen einen partiellen, d. h. gegen den Eindruck eines Merkmals.** Für den letzteren Fall bietet sich das Fürwort „solcher“ an.

Ich kann zwar auch sagen: „Dies Kleid!“ und dabei ein Merkmal im Auge haben; aber wenn ich diese meine Auffassung eines Merkmals mittheilen wollte, so war „dies“ falsch gewählt und statt dessen „solches Kleid!“ zu setzen.

Wenn der Eindruck des Merkmals so vorwiegt, daß darunter die Totalvorstellung fast verschwindet, so lasse ich den Begriff für letztere ganz weg, und die Merkmalsvorstellung erlangt für sich allein dann concrete, dingliche Bedeutung. „Nach solchen (Menschen), die nicht nach mir fragen, will ich einst auch nicht fragen. — Solchen ist das Himmelreich.“ Zu diesem Zwecke bietet sich aber noch mehr „derjenige, welcher“

Digitized by Google

an. „Auch der roheste Mensch hintergeht denjenigen ungern, welchen er für einen rechtschaffenen Mann hält.“ Ausschließlich jedoch vertreten diesen Zweck die hinweisenden Fürwörter „wer — was — welche“. „Wer Gott vertraut, hat wohlgebaut. Was Gott thut, das ist wohlgethan. Welche der Geist Gottes treibet, die sind Gottes Kinder.“

Wir sehen bei diesen „wer — was — welche“ einen directen Gegensatz zu den Formen „dieser — der — jener.“ Während nämlich letztere immer auf eine sehr bestimmte, vorliegende Dingvorstellung hindeuten, haben erstere nur auf einen Inhalt hinzuweisen, der erst in sie hineingebildet werden soll, sind also von Hause aus unbestimmt und zeigen dies dadurch, daß sie allen Urtheilen den Charakter der Allgemeinheit verleihen. In dem Satze: „Wer Gott vertraut, hat wohlgebaut!“ hat das „Wer“ anfangs einen völlig abstracten Inhalt, erhält aber durch das folgende Prädikat den Charakter eines concreten Merkmalsnamens. Sein Ursprung aber verleugnet sich keineswegs und ist in der Allgemeinheit des Gedankens sichtbar.

Zwischen dem hinzeigenden „derjenige, welcher“ und „wer — was — welche“ findet, scheint mir, ein Unterschied in dem Sinne Statt, daß die erstere Form mehr für die fernerliegenden Anschauungen, die eine genauere Markirung erfordern, gebraucht wird, während letztere mehr für die naheliegenden gelten. Es widersteht einem zu sagen: „Derjenige, welcher Gott vertraut, hat wohlgebaut“ — weil zu einer so nahen Anschauung ein so genaues Hinweisen nicht von Nöthen ist. Wir empfinden nun gerade die Vorstellung wie in der Ferne.

Es bleiben zum Schlusse dieses Theiles noch zwei Formen übrig: „Derselbe und der andere.“ Diese beziehen sich nur auf Dingvorstellnngen, die als individualisirte schon vorhanden sind. „Derselbe“ hebt insofern eine Vorstellung hervor, als durch „der“ in bestimmter Weise auf eine hingewiesen und durch „selbe“ jede andere, möge sie gedacht oder gesprochen sein, ausgeschlossen wird. Diese Fom, als vorzüglich geeignet zu einem unzweideutigen Hinweisen, ist selbstverständlich sehr richtig und häufig in der Rede. Wir wenden sie an, wenn wir verhindern wollen, daß der Leser oder Hörer eine andere Vorstellung habe, als die unsrige ist, stellen also die unsrige, als die zu denkende, in den Gegensatz zu einer andern, nicht zu denkenden. Durch den Gebrauch von

„der andere“ bestimmen wir dagegen etwas Nichtgedachtes oder Nichtvorgestelltes als ein Zudenkendes oder Vorzustellendes. Es erhellt demnach, daß es nur vom zufälligen Zusammenhange bedingt sein kann, ob diese Formen auf Total- oder Merkmalsvorstellungen hinweisen.

Frage ich z. B.: „Ist es der Mensch, den wir neulich da oder dort sahen; er hatte ein solches Kleid an?“ und erhalte zur Antwort: „derselbe!“ so weist „derselbe“ hier auf Merkmale hin. Dagegen: „Cook erreichte im März die Küste von Amerika und segelte längs derselben hinauf. Er fand auch die Meerenge und segelte durch dieselbe hindurch“ so werden hier Totalanschauungen angedeutet.

Sage ich: „dein Vater ist viel zu gut gegen dich; ein anderer würde so nicht sein“ — so deutet „anderer“ einen Gegensatz zu dem Merkmal des Gutseins an. Heißt es: „laß dieses Buch liegen; nimm ein anderes“ — so stelle ich eine noch unbekannte Totalanschauung in den Gegensatz zu einer schon bekannten.

Uebersehen wir nun noch einmal die beiden verwandten Gruppen:

Wir haben die persönlichen, besitzanzeigenden und relativen Fürwörter als solche erkannt, welche die Individualisirung der Dingvorstellungen auf dem Wege einer allmählig fortschreitenden Entwickelung, also auf mittelbare Weise, dadurch erreichen halfen, daß sie einen beschränkenden Einfluß auf selbige ausübten. Wir haben weiter gesehen, daß die hinweisenden Fürwörter die Aufgabe einer unmittelbaren Individualisirung, d. h. einer Individualisirung durch Hinweisung auf gegenwärtige Anschauungen, vertreten.

Beiden gegenüber steht nun eine Gruppe von Fürwörtern, die das entgegengesetzte Prinzip, nämlich das der Verallgemeinerung, vertritt. Dies sind die sogenannten unbestimmten Fürwörter.

So wie wir nämlich ein Interesse daran haben, unsern Vorstellungen den möglichsten Grad des Individuellen zu geben, so haben wir entgegengesetzt auch ein Bedürfniß, sie bis zu dem möglichsten Grade hin zu verallgemeinern, und aus diesem Bedürfniß entstanden die unbestimmten Fürwörter. Vermöge ihres selbstständigen Inhaltes können wir sie auch mit Fug und Recht zu den Dingwörtern zählen, und zwar sind es die abstractesten, welche die Sprache kennt. Dieser Inhalt besteht hauptsächlich in denjenigen all-

Digitized by Google

gemeinen Merkmalen, welche an den Dingen zu erachten ich von Gesetzen meines Anschauens und Denkens selbst geleitet werde. Als das allgemeinste dieser Merkmale erscheint der Begriff des Seins, und das unbestimmte, unpersönliche Fürwort „es" ist es vornehmlich, in welchem dies eine Merkmal als eine Regel meines Denkens waltet. „Es ist kalt. Es friert mich. Es regnet. Es wird getanzt." — In bestimmterer Weise zeigt sich die Idee des Seins durch den Begriff des Sachlichen gestaltet. Wenn ich nämlich ein Sein als ein Sein an sich erkenne und geltend machen will, so denke ich dasselbe unter dem Begriff des Sachlichen oder des „Etwas", und sofern ich dasselbe als ein Ansichsein in Raum und Zeit unterscheide, schon unter einem allgemeinen Begriff der Größe. Die Leugnung dieses Merkmals der Größe und somit der absolute Mangel des Sachlichen findet sich in dem Worte „Nichts".

Deutlicher als in „Etwas und Nichts" zeigt sich der Begriff der Größe nach seinen drei Hauptbestimmungen in den Fürwörtern „Jemand — Niemand — Jedermann — man"; und wir finden zugleich die Zahlvorstellung und das persönliche Sein im Gegensatz zu dem bloß räumlichen und sachlichen „Etwas und Nichts" vertreten. Unser Denken stellt unter dem Begriff der Zahlgröße an alles sachliche und persönliche Sein die drei Fragen: „Ist Etwas ein Eines? Ist es ein Vieles? Ist es ein Vieles als Eines?" Für die erste Frage nach dem absolut Einen hat die Sprache „Jemand und Niemand", für die zweite nach dem Vielen „Jedermann", und für die dritte nach dem Vielen als Einen das Wörtchen „man" in Bereitschaft.

Der Leser unterscheide: „Man sagt es" — Vielheit als Einheit gedacht — von „Jedermann sagt es" — Vielheit als Vielheit.

Mittelst einer rein sinnlichen Bestimmung, nämlich des Geschlechts, sind diese wichtigen Formen der Zahlbestimmungen für das persönliche und sachliche Sein zugleich brauchbar gemacht, während die obigen bloß dem persönlichen Sein dienten. So entspricht nun dem „Jemand und Niemand" — „Einer (e — es) und Keiner (e — es)"; dem „Jedermann" — „Jeder (e — es) und Jeglicher (e — es); dem „man" aber kann die Geschlechtsbestimmung keine entsprechende Form bieten, da sie für den Fall aufhört, wo eine Vielheit wieder als eine Einheit aufgefaßt werden soll. Außer diesem

Digitized by Google

Factum liefert die Sprache noch einen andern entscheidenden Beweis für meine Behauptung, daß die Form „man“ eine Vielheit als Einheit charakterisirt; denn sie benutzt geradezu das Fürwort „Einer“, um „man“ zu dekliniren. „So geht es Einem. Das kann Einem passiren. Das kann Einen ja um den Verstand bringen.“ Einer steht hier als Repräsentant eines Ganzen, d. h. einer als Einheit gedachten Vielheit.

Sind aber die eben besprochenen Fürwörter: „es, etwas (statt dessen oft was: „Ist was angekommen?“), nichts, jemand (statt dessen oft wer: „Ist wer da?“), niemand, jedermann, man, einer (e — es), keiner (e — es), jeder (e — es), jeglicher (e — es)“ die einzigen, welche als unbestimmte gelten können? Es möchte in der That, wenn wir nicht etwa die unbestimmten Zahlwörter noch hereinziehen, was erlaubt wäre, keine mehr geben, die in so absolutem Sinne als unbestimmte Fürwörter gelten könnten. Nur erwähne ich noch den unbestimmten Gebrauch von „welcher — e — es.“

„Bringe mir Aepfel, wenn noch welche da sind. Leihe mir Geld, wenn du welches hast. Hole Wein, wenn welcher da ist.“

In diesen Beispielen zeigt sich die bekannte Beschränkung der Dingvorstellungen durch das Relativum höchst charakteristisch, nämlich so auffallend, daß wir das Relativum hier als ein unbestimmes Fürwort ansehen können. Es deutet zwar auf genannte Dingvorstellungen hin: „Aepfel, Wein, Geld“, aber nur insofern dieselben unter dem Merkmal der Größe gedacht werden können, und es ist daher „der unbestimmte Begriff einer Menge oder eines Theiles“, den sie hervorheben.

Nach diesen Erörterungen müssen wir nun alle betrachteten Gruppen in den Gegensatz zu einer letzten stellen, die wir aber mit der größten Kürze behandeln werden, um alsdann mit Muße alle bisherigen Formen in ihrem systematischen Zusammenhange zu überblicken. Diese letzte Gruppe wird durch die fragenden Fürwörter gebildet. Als Gegensatz hierzu wollen wir die übrigen „deutende“ nennen.

Befinden wir uns nicht in dem Falle, auf eine gegebene und bekannte Dingvorstellung hindeuten zu können; fühlen wir aber dem ungeachtet die Nothwendigkeit, eine als vorhanden angenommene Dingvorstellung für den Zusammenhang unserer Vorstellungen fordern zu müssen: so bedienen wir uns der

fragenden Fürwörter, die sich alle, wie bekannt, durch den charakteristischen Anlaut „w“, außerdem aber im Satze durch den Accent auszeichnen.

Ihrer sind wenige: „wer, was, welcher (e — es), was für ein!“

In der Kürze erwähnen wir nur die bekannte Regel, daß „wer“ auf Personen beiderlei Geschlechts, „was“ auf Sachen, „welcher (e—es)“ eben sowohl auf Personen als auf Sachen geht. Hauptsache aber scheint es uns, einzusehen, daß durch „wer und was“ allemal das Verlangen ausgedrückt wird, Vorstellungen in ihrem Totaleindrucke zu empfangen, während bei „welcher“ (e—es) und „was für ein“ immer die Forderung nach gewissen Merkmalen vorwiegend ist.

„Was ist das für ein Mann, daß ihm Wind und Meer gehorsam sind? Was für Gemälde und Bücher liebst du? Wer war da? Ein Knabe! Welcher Knabe?“ rc.

Wir stehen am Schlusse, und ich wage nunmehr, den vollständigen Begriff folgendermaßen zu geben: „Fürwörter sind zwar in Bezug auf die Dingwörter stellvertretende Formwörter, aber sie bestimmen zugleich das modalische Verhältniß der Dingvorstellungen zu unserm Anschauen.“

So wie nämlich die Gedanken in einem modalischen Verhältniß zu unserm Erkennen, Fühlen und Wollen stehen, so stehen die Dingvorstellungen in einem modalischen Verhältniß zu unserm Anschauen, und die Fürwörter sind und müssen sein, nach ihrer tiefsten Bedeutung, die Formen für die mannigfachen Darstellungen dieses Verhältnisses. Dies bedarf nur noch weniger Worte. Ein Verhältniß besteht da, wo zwei Vorstellungen unter einer allgemeineren gedacht sind. In diesem Sinne steht die geistige Kraft meines Anschauens, als das Bestimmende, zu dem Angeschauten oder der Vorstellung, als dem Bestimmbaren, in einem Verhältniß. Wer mit Aufmerksamkeit dem Gange meiner Abhandlung gefolgt ist, dem brauche ich die Unterschiede dieses Verhältnisses nicht mehr zu entwickeln. Ueberlege Jeder kürzlich noch einmal: wie ganz anders macht sich das Verhältniß, wenn ich eine Dingvorstellung, behufs einer stetig fortschreitenden Individualisirung, in meinem Anschauen beschränke, so daß ich nur gewisse nöthige Merkmale von ihr vorwalten lasse, als wenn ich sie, unmittelbar sich oder eine andere Vorstellung individualisirend, erfasse nach ihrer Totalität oder nach einem

Merkmale; wie ganz anders ferner, wenn ich die Summe der Dingvorstellungen anschaue und nach ihren allgemeinsten Merkmalen zu bestimmen mich bemühe!

Aber! wird mir hier vielleicht der Einwurf gemacht, liegt nicht auch schon in jedem einzelnen Dingwort ein modalisches Verhältniß des Anschauens zum Angeschauten? Allerdings! Aber die Sprache hat sich, wie ich gezeigt zu haben glaube, eben nicht mit dem für sich fertigen Inhalt der Dingwörter begnügen können, und um die in ihnen liegenden Vorstellungen abermals modalisch bestimmen zu können, die Fürwörter schaffen müssen. Daß allerdings die unbestimmten Fürwörter mit ihrem für alle Zeit fertigen Inhalt als völlig abstracte Dingwörter anzusehen sind, haben wir schon gezeigt, und wir werden von ihnen nicht die Dienste der sogenannten bestimmten Fürwörter verlangen, die in ihren ewig wechselnden Beziehungen zu individuellen Vorstellungen einen zufälligen Inhalt haben.

Uebersicht:

(siehe folgende Seite.)

Fürwörter:

A. Auf gegebene Dingvorstellungen deutende:

a. mit dem Zwecke der Individualisirung:

I. der mittelbaren Individualisirung, oder beschränkende Fürwörter.

- **persönlich. F.:** ich, du, er sie es, wir, ihr, sie
- **besitzanzeig. F.:** mein, dein, sein ihr sein, unser, euer, ihr
- **relatives F.:** welcher (e—es), der die das

II. der unmittelbaren Individualisirung, oder hinweisende Fürwörter.

- **Totalanschauungen:**
  - Nähe: dieser (e-es)
  - Neutraler Raum: der, die, das
  - Ferne: jener (e-es)
- **Merkmalsanschauungen:** solcher (e — es), derjenige, welcher, wer, was, welche
- **Total- u. Merkmalsansch.:** derselbe, der andere

b. mit dem Zwecke der Verallgemeinerung:

- **reine Vorstellung des Seins:** es
- **Vorstellung des Seins mit dem Begriff der Größe:**
  - räumliche Größe: etwas (es), nichts
  - Zahlgröße:
    - persönliches Sein: jemand (wer), niemand, jedermann, man
    - persönl. u. sachl. Sein: einer (e—es), keiner (e—es), jeder (e—es), jeglicher (e—es), welcher (e—es), welche

B. nicht gegebene Dingvorstellungen fordernde, fragende:

- **auf Totalvorstellungen gehend:**
  - persönliches Sein: wer?
  - sächliches Sein: was?
- **auf Merkmalsvorstellungen gehend:** welcher (e — es)?, was für ein?

Anhang! Es sei mir erlaubt, nur noch wenige Zeilen über eine Gruppe von Fürwörtern hinzuzufügen, die wir, wenn es sich um Vollständigkeit handelt, nicht übergehen dürfen. Ich meine die sogenannten adverbialen Fürwörter.

Diese Bezeichnung führt uns auf eine bekannte Eintheilung, die, wenn ich nicht irre, Becker zum ersten Male durchgeführt hat. Sie gründet sich auf das objective, sachliche Verhältniß, welches die durch das Fürwort angedeutete Dingvorstellung einnehmen kann. Entweder steht die Dingvorstellung für sich da, absolut oder substantiv, wie man sagt; oder sie steht in einer individualisirenden Beziehung zu einer andern Vorstellung. Letztere Stellung kann nun eine adjective sein, wenn die Beziehung auf ein Substantiv, oder eine adverbiale, wenn sie auf eine Prädikatsvorstellung stattfindet. Es ist aber von selbst klar, daß dieser Eintheilungsgrund, das objective Verhältniß der angedeuteten Dingvorstellung im Satze nämlich, nur ein untergeordneter sein kann, und daß es zuerst darauf ankommt, die subjective Bedeutung der Fürwörter aus ihrem unmittelbaren Einflusse auf die Dingvorstellungen einzusehen. Sofern die adverbialen Fürwörter „Fürwörter" sind, müssen sie ihren Platz im System bekommen.

Eine Dingvorstellung bekommt durch die adverbiale Beziehung die Aufgabe, ein Prädikat zu individualisiren. Wir fragen demnach: „Welches sind die allgemeinen dinglichen Begriffe, die ein Prädikat individualisiren können?" Dies sind im Wesentlichen, wie bekannt, die Begriffe des Raumes und der Zeit, der Art und Weise, des Grundes, der Ursache, des Zweckes, des Mittels, der Wirkung und Folge.

Wir überlassen es nun selbst dem Leser, die nachstehenden Formen nach diesen Gesichtspunkten sich zu ordnen, oder nicht; einerseits, weil diese Eintheilung zu bekannt sein dürfte, und weil andrerseits sie in umständlicher Weise vorzuführen hier nicht am Orte wäre. Dies möchte vielmehr eine Aufgabe sein, die ihre Erledigung bei einer ausführlichen Betrachtung der Präpositionen zu finden hätte.

Die fragenden adverbialen Fürwörter sind folgende: „Wo? wohin? woher? wann? wie? wobei? woran? worüber? worunter? worin? warum? weswegen? weshalb? wovon? wofür? wogegen? worauf? wonach? wodurch? womit? wozu? woraus?

Man sieht, daß die meisten dieser Formen Zusammensetzungen von Präpositionen mit dem fragenden „wo?" oder eigent-

Digitized by Google

lich „was?“ sind; das deutlichste Zeichen, daß sie auf Dingvorstellungen gehen, also wirklich Fürwörter sind. Wir hätten uns nur zu entscheiden, wo in unserer Tabelle sie ihre Stelle bekämen. Vergewissern wir uns also, ob sie als solche, die Totalanschauungen, oder solche, die Merkmalsvorstellungen fordern, angesehen werden sollen.

Wer schnell zu Werke geht, wird das Letztere behaupten, da bei allen diesen Fürwörtern bald Vorstellungen des Grundes, des Zweckes, des Mittels, bald des Raumes oder der Zeit vorwalten. Allein wir haben uns schon von vornherein dahin ausgesprochen, daß die objective Beziehung der Dingvorstellung auf das Prädikat erst etwas sekundäres sei und es also darauf ankomme, zu bestimmen, wie das adverbiale Fürwort die Dingvorstellung zu dieser Beziehung fordere. Wie nachher selbige bezogen werden, ist ja gleichgültig und entscheidet nichts über die pronominelle Grundbedeutung, sondern nur über die spezielle adverbiale. Und hiernach müssen wir nun bezeugen, daß durch die fragenden adverbialen Fürwörter die Dingvorstellungen in ihrer Totalität gefordert werden; mithin ist kein Zweifel mehr über die Stelle, die ihnen in der Uebersicht gebührt.

Wir wenden uns weiter zu den deutenden adverbialen Fürwörtern. Sie zerfallen, unserer bisherigen Eintheilung gemäß, in hinweisende und beschränkende. Wir führen die gebräuchlichsten an:

„Da, dort, hier, dahin, daher, dorthin, dorther, hierhin, hieher, dann, so, dabei, hierbei, daneben, hierneben, davon, hiervon, darunter, hierunter, darauf, hierauf, darüber, hierüber, darum, deswegen, darin, hierin, darob, hierab, davon, hiervon, dafür, hierfür, dagegen, hiergegen, danach, hiernach, dazu, hierzu, damit, hiermit, daraus, hieraus, dadurch, hierdurch.“

Die Zusammensetzungen mit Präpositionen spielen wieder die Hauptrolle. Lösen wir solch eine Zusammensetzung einmal auf: „z. B. dadurch = durch das; damit = mit dem“ 2c., so finden wir, daß die letzteren Formen den hinweisenden Charakter in stärkerem Grade besitzen, als die ersteren. Dies erklärt sich aber einfach daraus, daß sowohl Geschlechts- als Casusunterscheidung bei jenen unmöglich geworden ist. Daß sie sämmtlich auf Totalanschauungen hinweisen, ist klar.

Zu bemerken ist, daß als hinweisende Fürwörter auch sämmtliche fragenden Formen stehen können.

„Wo ich hingehe, könnt ihr diesmal nicht hinkommen.“

Digitized by Google

„Wie du denkst, denke ich auch.“ „Wenn ich wiederkomm', kehr' ich ein bei dir.“

Sie unterscheiden sich aber von den oben genannten hinweisenden Fürwörtern dadurch, daß sie nicht, wie „da, dort, hier“, auf schon gegebene Anschauungen deuten, sondern auf einen Inhalt hinweisen, der erst in sie hineingebildet werden soll, entsprechen also auf's genaueste den hinweisenden „wer, was, welcher.“

Merkwürdig ist es nun, daß die fragenden Fürwörter sämmtlich auch eine relative Stellung einnehmen können, und hier haben wir also die adverbialen Pronomen, die als beschränkende stehen.

„Das Ziel, wohin du strebst. Der Tag, wann er kommen wird. Die Ursache, woraus sich dies erklärt“ 2c. 2c.

Erwähnenswerth bleibt zuletzt noch der völlig abstracte Gebrauch des „wo“. „Lag wo ein Körnchen, hurtig rief das Mütterchen die Kinder her.“ Eine so allgemeine Form ist bei den andern adverbialen Fürwörtern nur durch Zusammensetzung mit „irgend, irgendwie, irgendwann“, zu erreichen.

Ich schließe hier, indem ich Alles gesagt habe, was im Allgemeinen meine Absicht war. Natürlich wird Niemand nach der ganzen Anlage ein spezielles Eingehen in jede einzelne Form erwartet haben. Ich wollte vielmehr diese Arbeit nur als eine Uebersicht, so zu sagen, als eine Art von Einleitung betrachtet wissen. Möchte es mir gelungen sein, den Blick in das vorliegende Gebiet mit erhellen zu helfen und, wenn auch nur in einem kleinen Formenkreise, darzuthun, wie der vollendetste Abdruck unseres Geistes, die gesetzmäßige Sprache, wenigstens im uneigentlichen Sinne das sei, was er im eigentlichen ist, nämlich — ein Organismus.

„Das höchste Gefühl ist die Freude an der Wahrheit!“

Gustav Jägert.

II.

Die grenzenlose Verwirrung im grammatischen Unterrichte in der Muttersprache.

[Aus den „pädagogischen Briefen“ von Chr. G. Scholz. Manuscript. *)]

Deine Aeußerungen der Verwunderung über die grenzenlose Verwirrung, welche in der Schulwelt, den Unterricht in der Muttersprache betreffend, eingetreten ist, stehen nicht vereinzelt da; ich finde sie zahlreich vorhanden und auch vollkommen gerechtfertiget. Die einander widersprechenden Ansichten und Meinungen stimmberechtigter und stimmführender Schulmänner sind allerdings geeignet, bei denjenigen Lehrern und Lehrerinnen, in deren Händen der Sprachunterricht liegt, und die sich dabei eines guten Leitfadens bedienen wollen, ein Schwanken und dadurch eine Unsicherheit sowohl in den Unterrichtsgang, als auch in das Unterrichtsverfahren zu bringen. Während nämlich Männer, denen die Bildung von Lehrern obliegt, von einem besondern Unterricht in der deutschen Sprachlehre nichts wissen wollen und bei den angehenden Lehrern auf die Ausmerzung desselben aus der Schule hinarbeiten, dringen andere Wortführer, deren Stimme eine nicht minder berechtigte ist, entschieden auf einen gründlichen Unterricht in der deutschen Sprachlehre. Du erzählst von Vorfällen, die sich in der jüngsten Zeit bei Schulrevisionen zugetragen. Auch ich könnte Dir mit dergleichen dienen. Ein Schulrath, der seine Schulen bereiste, hat bei seiner Revision die Prüfung der Schüler in der deutschen Sprachlehre ganz unterlassen und in seinem Protokoll bei der Rubrik „Deutsche Sprache“ nur bemerkt, daß die Schüler bei der angestellten Prüfung in den verschiedenen Lehrgegenständen mit befriedigender Fertigkeit sprachrichtig geantwortet hätten, in der Stil-Arbeit aber nicht unerhebliche sprachliche und orthographische Fehler vorgekommen wären.

Ein anderer Schulrath dagegen stellte dem Lehrer die Aufgabe,

*) Der Verf. und Einsender schreibt seit einiger Zeit „pädagogische Briefe“, in welchen er die Stelle einer älteren, erfahrungsreichen Erzieherin und Lehrerin übernimmt; die Briefe sind an eine junge Erzieherin gerichtet und verbreiten sich über verschiedenartige Gegenstände des Unterrichts und der Erziehung. Obgleich nicht für den Druck bestimmt, würden die Briefe doch von dem Verf. der Oeffentlichkeit übergeben werden, wenn sie einen Verleger fänden.

Digitized by Google

einen Satz in sprachlicher Beziehung zu zergliedern und dabei darzuthun, was die Schüler im grammatischen Unterricht gelernt; es ist dabei nicht allein nach den Wort-, sondern auch nach den Satzarten, nicht allein nach der Wortbildung, sondern auch nach der Wortbiegung gefragt und die Sicherheit der grammatikalischen Kenntnisse der Schüler ermittelt, auch ein grammatisch fehlerhaft gebildeter Satz zur Berichtigung vorgelegt worden.

Ein dritter Schulrath hat den Lehrer darüber zurecht gewiesen, daß er seine Schüler in der Theorie der deutschen Sprachlehre examinirte, mit welcher Kenntniß die Kinder „keinen Hund vom Ofen zu locken“ im Stande seien; die darauf verwendete Zeit sei für verloren zu erachten, da keiner der darin unterrichteten Schüler im praktischen Leben eine Stelle für diese unfruchtbare Kenntniß finden werde; auch klinge im Munde der Mädchen und Knaben die grammatische Terminologie doch gar zu fremdartig und abstoßend, und verleite dieselben zu Eitelkeit und Dünkel, zu Ziererei und Vornehmthuerei.

Ein vierter Schulrath aber forderte bei der Correctur einer schriftlichen Arbeit gerade das, was jener rügte; die Schüler sollten angeben, warum der beziehliche Nebensatz eine unrichtige Stelle einnehme und warum das beziehliche Fürwort „welcher“ hier nicht gut angewendet wäre; warum in jener Satzverbindung das Bindewort „darum“ mit „deshalb“ vertauscht werden müsse; daß es unrichtig sei, die Präposition „wegen“ mit dem Dativ zu konstruiren, welche sechs Präpositionen den Accusativ regierten ꝛc. — Wenn solche Vorkommenheiten hier und da zu den eigenen Lebenserfahrungen eines und desselben Lehrers gehören, je nachdem ein Personenwechsel auf der Schulrath- oder Schulinspector-Stelle stattgefunden, ist es da auch dem bestgesinnten und lehrtüchtigsten Manne zu verargen, wenn sich ein Mißtrauen gegen die Verf. von Sprachlehrschriften, wie gegen die Männer der Schulaufsichtsbehörde in ihm ausbildet, wenn sich der Mißmuth seiner bemächtigt? Kommt er dabei doch nicht zu der Ueberzeugung, daß er das Rechte thue, oder zu der Gewißheit, worin im deutschen Sprachlehr-Unterricht denn das Rechte bestehe. Du scheinst ebenfalls von diesem Mißmuth heimgesucht zu werden, oder in der Besorgniß zu leben, daß Deinem Unterricht im Deutschen, den Du mit so vieler Liebe ertheilst, nicht auch das Schicksal, verworfen zu werden, bevorstehe. Du wünschest, daß ich mich Deiner annehme und Dir mein Urtheil über die bisherigen Erscheinungen auf dem Gebiete dieses Unterrichts mittheile. Dazu bin ich denn gern bereit, wenigstens will ich Dir meine Erfahrungen, die ich in meinem vieljährigen Lehrerleben beim Unterricht im Deutschen, der nach wie vor, was jetzt selten genug sein mag, zu meinen Lieblingsgegenständen gehört, gemacht habe, nicht vorenthalten.

Digitized by Google

Was zunächst jene Schulmänner betrifft, die ich als solche bezeichnete, deren Streben dahin geht, den grammatischen Unterricht im Deutschen aus den Schulen, in welchen er bereits Eingang gefunden, wieder fortzuschaffen; so würdest Du sehr im Irrthum sein, wenn Du die Meinung hegen wolltest, daß sie der Sprachbildung der Schüler abhold seien. Nein, sie wollen Sprachbildung erzielen, aber nur durch eine geistvolle Behandlung des Sachunterrichtes, d. h. der gemeinnützigen Kenntnisse, der Realien in dem Schullesebuch, die durch zweckmäßige Behandlung zum Geistes-Eigenthum der Schüler gemacht und denen dadurch zugleich Verständniß und Gewandtheit in der Sprache angeeignet werden soll. Diese Männer bestreiten den Nutzen und den Werth grammatischer Kenntnisse für die Bildung des Geistes und verwerfen die direct grammatischen Uebungen, wenn sie auch zugeben müssen, daß dieselben theilweise in unverkennbar geschickt angelegten Lehrgängen von namhaften, in gutem Rufe stehenden Schulmännern verfaßt worden sind. Welchen geistigen Gewinn hat ein Schüler, fragen Sie, davon, daß er z. B. eine bestimmte Anzahl von Wörtern finde, die ein bestimmtes Merkmal mit einander gemein haben z. B. Wörter, die in der Mehrzahl „e" (Tag, Tage), oder „er" (Grab, Gräber) bekommen, oder unverändert bleiben (wie Messer, Messer), daß er 10—12 Sätze bilde, in denen z. B. das Subjekt durch ein Eigenschaftswort, oder durch eine Beifügung im Weßfall, oder durch beides zugleich näher bestimmt und erweitert ist; daß er 10 Satzgefüge fertige, in denen ein beziehlicher Nebensatz enthalten ist, der sich z. B. auf das Subjekt, oder auf das Objekt im Wenfall, oder Wemfall, oder Weßfall bezieht. Solche Uebungen, behauptet man, sind abgefallenen Blättern, Zweigen und Aesten eines Baumes zu vergleichen, die von den Kindern mühsam zusammengestoppelt werden; sie verursachen denselben nur Qual, weil ihnen die dazu erforderlichen Sachkenntnisse und Lebenserfahrungen fehlen; sie sind schädlich, denn sie zerstreuen den Geist durch Aufsuchen zusammenhanglosen Stoffes; sie sind nutzlos, denn sie gewähren dem Geiste keine nährende und stärkende Kost, und führen außerdem zu inhaltsleeren Productionen, die keinen Werth haben, kurz, zum leersten Formalismus gehören, zu „hohlen Abstraktionen", welche das frische Geistesleben trüben, erdrücken, tödten. Fort darum mit diesem grammatischen Unterricht! So lautet der Ruf dieser Männer.

So viel Wahres diese Behauptungen auch enthalten mögen, so sind solche Anschuldigungen des grammatischen Unterrichts doch auf die äußerste Spitze getrieben und von Uebertreibung nicht frei zu sprechen. Es ist nicht zu leugnen, daß von manchen Lehrern zu viel grammatisirt worden ist; aber ganz ohne Werth und Nutzen war wohl keine dieser Uebungen, noch weniger finde ich es gerechtfertigt, aus den

Mißgriffen einzelner Lehrer das Verdammungsurtheil dieses Unterrichts selbst herzuleiten. Es fragt sich, ob es eine Schule giebt, welche des grammatischen Unterrichts ganz entbehren könne. Laß mich dieser Frage durch Beispiele näher treten!

Wir stellen an jeden Lehrer die Forderung, daß seine Schüler nicht allein jedes Wort, sondern auch jeden Satz richtig schreiben lernen. Das unrichtig Dargestellte soll mit dem Schüler besprochen und von demselben erkannt und verbessert werden. Findet der Lehrer, daß das Wort Gräber mit e, statt mit ä geschrieben worden sei, so wird er den Schüler darauf zu leiten haben, daß das Wort in der Einzahl ein „a" habe, daß dieses a in der Mehrzahl sich in ein „ä" verwandle, daß man diese Verwandlung die Umlautung nenne. Wenn dasselbe Wort von einem andern Schüler mit einem kleinen Anfangsbuchstaben geschrieben worden, so würde dies den Lehrer veranlassen, dem Schüler zu sagen, daß Gräber zu den Dingwörtern gehöre, die sämmtlich mit einem großen Anfangsbuchstaben geschrieben worden. Die Verbesserung setzt demnach voraus, daß der Schüler Kenntniß von der Ein- und Mehrzahl, von der Umlautung einzelner Stimmlaute und von dem Dingwort besitze. Gesetzt der Schüler hätte in einer Darstellung die beiden Wörter „steinig" und „steinicht" mit einander verwechselt, so würde dies den Lehrer dahin bestimmen, den Schüler auf den Unterschied der Silben „ig" und „icht" hinzuführen, wobei er die Ableitung oder Abstammung der Wörter „steinig" und „steinicht" nicht umgehen kann. Der Schüler würde zu finden haben, daß ein steiniges Feld sehr viele Steine enthalte, während bei einem steinichten Felde der Boden so hart wie Stein sei, ohne Steine zu enthalten, daß also die Silbe „ig" ein Enthaltensein der Steine, die Silbe „icht" dagegen ein Aehnlichsein mit den Steinen bedeute. Hätte der Schüler „das" mit „daß" verwechselt und z. B. geschrieben: „Es ist nicht wahr, das man ohne Kenntniß der Regeln der deutschen Sprache „richtig" schreiben könne", so müßte er über den Unterschied des „das" und „daß" der Bedeutung wie der Schreibung nach belehrt werden, was wieder nicht gut ohne Kenntniß der Wortklassen, denen diese Wörter angehören, geschehen kann. Dasselbe gilt von den Sätzen: „Der Lehrer geht in die Kirche" und „der Lehrer geht in der Kirche". Ob der Lehrer bei der Ermittelung dessen, was der Schüler eigentlich gemeint habe, die Kenntniß der Präpositionen und deren Bedeutung entbehren könne, möchte nicht schwer zu entscheiden sein. Wie soll der Lehrer dem Schüler die unrichtige Stellung des Nebensatzes in folgendem Beispiel: „Der Arzt hat meinem Bruder Arznei verschrieben, welcher sehr krank ist"; oder die unrichtige Bildung des Satzes: „Unter einem Baume stehend hat meinen Vater der Blitz

erschlagen" zum Verständniß bringen, ohne in die Lehre der Satzbildung einzugehen? Soll er sich darauf beschränken, dem Schüler bei jedem fehlerhaften Beispiel zu sagen: „Das ist falsch, es muß so und so heißen?" Ich meine, daß bei einem so abfertigenden Unterrichte wenig oder nichts erreicht werden würde; der Tadel des Verfahrens würde auch nicht lange auf sich warten lassen. Eine solche Methode war in der frühern Zeit beliebt; man verurtheilte sie und drang auf ein gründliches Verfahren. Aus dem Gesagten wirst Du entnehmen, daß ich den grammatischen Unterricht nicht für entbehrlich erachte und daß ich mich mit der Bestimmung, es sei der Sprachlehrunterricht völlig überflüssig, nicht befreunden kann. So entschieden man sich auch gegen den spezifischen Sprachlehrunterricht erklärt hat, so glaube ich doch wahrgenommen zu haben, daß die Lehrer das Sprachlehrliche beim Unterricht im Deutschen nicht umgehen können. Manche jener Männer wollen auch nur dieß, daß mit den Schülern nicht irgend eine deutsche Grammatik, und wäre sie die geistreichste und in methodischer Beziehung die beste, von A bis Z durchgearbeitet werde, weil die faßlichsten Regeln immer noch zu abstract für den concreten Geist der Jugend seien; sie fordern vielmehr, daß das, was beim Unterricht aus der Sprachlehre unentbehrlich, also nothwendig ist, gelegentlich etwa beim Leseunterrichte, oder bei den Uebungen im Aufsätze-Anfertigen gelehrt und geübt werde. Ich bin weit entfernt, mich unbedingt gegen diese Ansicht und gegen diese Bestrebungen zu erklären; ich zolle ihnen vielmehr meine Anerkennung und Zustimmung, jedoch nur in solchen Schulen, in welchen die dargereichten Brocken aus der Sprachlehre zur Sättigung genügen, und wo es an Zeit zur Durchübung eines organisch-gegliederten Sprachlehrganges fehlt. Lehrer, an welche diese Forderung gestellt ist, müssen in der deutschen Grammatik zu Hause sein; es dürfen ihnen weder die positiven Kenntnisse der Sprachregeln fehlen, noch dürfen sie des Scharfsinnes und der Befähigung des frageweisen Entwickelns ermangeln. Mit Schülern, die in der angegebenen Weise sprachlehrlichen Unterricht empfangen haben, werden Schulrevisoren, Schulinspektoren oder Schulräthe die Sprachkenntnisse nicht dadurch ermitteln wollen, daß sie mit den Schülern etwas aus der Grammatik vornehmen; sie müssen vielmehr ein mit ihnen bereits sprachlich erörtertes Lesestück wiederholen, oder sich vom Lehrer ein Verzeichniß des gelegentlich sprachlich behandelten Stoffes vorlegen lassen. Ich habe sehr wenig Lehrer kennen gelernt, die befähigt waren, ohne bestimmte Anleitung erfolgreiche Uebungen an das Lesebuch anzuknüpfen. In dem Gefühl des Schwankens und der Unsicherheit zogen sie es vor, sich an einen bestimmten sprachlichen Lehrgang als „Leitfaden" zu halten.

Auch darüber will ich Dich mit meiner Meinung vertraut machen. In der Voraussetzung, daß es Dir nicht unlieb sein werde, will ich Dir eine historische Uebersicht derjenigen Sprachlehrschriften geben, die in der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts den meisten Einfluß auf den Sprachunterricht gehabt haben.

Die Aufnahme des Unterrichts in der deutschen Sprache in unsern Schulen ist eine Frucht der Pädagogik dieses Jahrhunderts. Zu Anfange desselben war dieser Lehrgegenstand weder in höheren, noch in niederen Schulen anzutreffen. Auf dem Gymnasium wurde die deutsche Grammatik mit der Erlernung der Fremdsprachen, des Lateinischen, Griechischen, Hebräischen verbunden. Was der Rektor Etzler am hiesigen Elisabetan für den Unterricht im Deutschen durch seine bei Graß, Barth u. Comp. verlegten Sprachschriften, die vortrefflich sind, gethan hat, ist keine vereinzelte Erscheinung. Aber Etzlern muß das Verdienst zuerkannt werden, daß er durch seine Schriften den deutschen Unterricht angebahnt hat. Großartiges leistete der Oberbibliothekar Adelung in Dresden, der größte Sprachforscher seiner Zeit, der sich durch sein 4 Folio-Bände starkes kritisch-deutsches Wörterbuch große Verdienste um die deutsche Sprache erworben hat. Durch seine deutsche Sprachlehre hat er den deutschen Lehrern ein Werk geliefert, das Seinesgleichen in Deutschland damals noch nicht hatte. Daß diese Sprachlehre in der Form der damals vorhandenen Grammatik der lateinischen und griechischen Sprache abgefaßt ist, darf nicht befremden. Adelung wurde später durch die Sprachlehren von Heyse, einem Magdeburger Schulmann, verdrängt. Es erschienen von demselben nach und nach ein „Leitfaden", eine Grammatik für deutsche Schulen in 1 Bande, ein Handbuch in 2 Bänden von bogenreichem Umfange. Die Sprachregeln waren hier in recht populärer Weise dargestellt und durch Beispiele erläutert. Die Bücher dieses Mannes fanden schnell eine ungemeine Verbreitung. Der „Leitfaden" drang bis in die Elementarschulen. Als jedoch der Pastor Krause in Landsberg an der Warthe mit seinem Lehrbuch der deutschen Sprache (3 Theile) und mit seinem „methodischen Handbuche der deutschen Sprache" an's Licht trat, war auch den Elementarschulen der Weg und das Verfahren gezeigt, wie der Sprachunterricht als Sprachdenkübung zu betreiben sei. Was die Heyse'schen Schriften den höhern Anstalten waren, das galten den niedern Schulen die Krause'schen Schriften. Krause übertraf in der methodischen Behandlung des Sprachstoffes den Heyse bei Weitem. Es mag wenig fortgeschrittene deutsche Elementarschulen gegeben haben, in welchen nicht nach Krause unterrichtet worden wäre.

Einen Rivalen fand Krause an Dr. W. Harnisch, dessen Sprachlehrschriften, welche in Breslau geboren wurden, sich nach Form und

Inhalt von allen bisher erschienenen auszeichneten. Durch seine Stellung am Schullehrer-Seminar zu Breslau, wie durch seinen höchst anregenden Unterricht gewann derselbe einen außerordentlich großen Einfluß auf die Reformation des gesammten Elementarschul-Unterrichts, indem er Stoffe in denselben aufnahm, die anderwärts vermißt wurden und die doch die fruchtbarsten Keime für die Gedankenbildung enthielten. Es gehören hierher besonders die Uebungen im Erklären von Begriffen, die Uebung in der Behandlung der Mehrdeutigkeit der Wörter, wodurch vorzüglich das ästhetische Sprachgefühl Nahrung fand und die Uebung im Unterscheiden sinnverwandter Begriffe, wodurch der Scharfsinn des Schülers einen Schleifstein erhielt; auch die Wortbildung wurde durch Harnisch aus ihrer Niedrigkeit auf eine würdigere Stufe erhoben. Harnisch zog sich aber durch die puristischen Bestrebungen, so wie durch die Neuerung in der Orthographie viele Gegner zu. Bei der Begeisterung seiner Schüler für ihren Lehrer darf es nicht befremden, daß sie Alles, was von ihm ausging, als ein Evangelium aufnahmen, vertheidigten und verbreiteten; einen wahrhaft apostolischen Eifer für des Mannes Lehre bekundeten seine Schüler ohne Ausnahme. Viele derselben vertieften sich in die Gedankenwelt ihres Lehrers und traten als tüchtige Bauleute in diese neue Welt ein und versuchten weiter auszuführen und auszubilden, was von ihm angeregt worden war. Es erschienen neue Sprachschriften von Männern, die zu den Füßen Harnisch's gesessen hatten und die weite Verbreitung gefunden haben. Es dürfte nicht für Eitelkeit zu erachten sein, wenn hier der „Schreibleseschüler“, der „Schreibleselehrer“, der „deutsche Sprachschüler“ in drei Lehrgängen, der „deutsche Sprachlehrer“, die “Stylschule“ in 2 Lehrgängen und der „Wort- und Gedankenstyl“, sämmtlich von einem schlesischen Schulmanne und treuen Anhänger Harnisch's, kurz erwähnt werden, um so mehr, als andere Schulmänner, wie z. B. Diesterweg und Jac. Wurst, in ihren Ansichten und in ihren Sprachschriften mit den Grundsätzen in den genannten Schriften übereinstimmten. Diesterweg's Sprachschriften fanden ihres praktischen Werthes wegen große Verbreitung, besonders so lange er an Bildungsanstalten für Lehrer in Meurs und Berlin wirken durfte. Wurst lieferte eine Sprachdenklehre, worin er mit wahrhaft meisterlicher Geschicklichkeit die Becker'sche wissenschaftliche Sprachtheorie für den Gebrauch der Elementarschule elementarisirte. Wurst war ein didactisches Genie. Die Gelehrten unter den Sprachforschern würdigten in gebührender Weise die an's Licht geförderten Sprachschätze des Dr. Becker in Offenbach am Main. Seine Schrift über die „Wortbildung“, sein „Organism der deutschen Sprache“ brachten ihn an die Spitze unserer gediegensten deutschen Sprachforscher. Die außerordentlich

beifällige Aufnahme seiner Arbeiten trieb ihn an, auch an die Methode des deutschen Sprachunterrichts zu denken. Er legte seine Gedanken darüber in einer kleinen Schrift nieder, die ebenfalls vielen Anklang fand. Um direct den Schulen — Becker war nicht Schulmann, sondern Arzt — zu dienen, verfaßte er einen „Leitfaden" für den deutschen Sprachunterricht, der in vielen höhern Bildungsanstalten eingeführt wurde. Wurst fand denselben für die Elementarschulen nicht geeignet und unternahm es, nach Becker's Sprach-Theorie einen Lehrgang für den Elementarunterricht zu arbeiten. Die Recensenten übertrafen einander in Lobeserhebungen über die „Sprachdenklehre" von Wurst, priesen sie als eine unvergleichliche Arbeit und verhießen der Schule, wenn der Unterricht nach dieser Anleitung ertheilt würde, einen Erfolg, der alle früheren Bestrebungen auf diesem Gebiete übertreffen würde. Das Buch wurde in die meisten Schulen Breslau's durch eine Verordnung des Magistrates eingeführt. Die Auflagen schossen wie die Pilze im Walde auf und boten der Börse des Verlegers eine reiche Ernte. Die Schwärmerei für diesen Lehrgang aber wurde durch eine klägliche Wirklichkeit sehr bald gedämpft. Es hätte keines so biderben und satirischen Dr. Mager und gelehrten Dr. Hauschild's in Leipzig, — dann in Brünn — der in seinem „Anti-Wurst" der Sprachdenklehre stark zu Leibe ging, bedurft, um hohe und niedere Schulmänner aus ihrem „Wurst-Himmel" oder „Wurst-Taumel" zur eißen. Die Lobredner verstummten alsbald, und nirgends ist es constatirt, daß die nach der Sprachdenklehre unterrichteten Schüler gedankenreicher, scharfsinniger und sprachfertiger geworden seien als jene, die an anderer Herren Tische ihren Sprachgeist nährten. Nichts destoweniger ist und bleibt die Wurst'sche Sprachdenklehre ein Meisterwerk der Didaktik. — Neben Becker gelangten zu hohen Ehren Friedrich Schmitthenner, der sich in seiner Teutonia als ein selbstständiger, tiefeingehender Sprachforscher darstellt und dessen kleine Sprachlehre zu ihrer Zeit den Lehrern gute Dienste geleistet hat. Auch Dr. Herling hat gerechte Ansprüche auf Anerkennung seiner Leistungen auf dem deutschen Sprachfelde, besonders auf den Gebieten der Syntax und der Synonymik. Seine Schriften eignen sich mehr für die höhern Bildungsanstalten und für geförderte Lehrer. Das Studium der Becker'schen, Schmitthenner'schen und Herling'schen Sprachwerke hat mir großen Genuß gewährt; jahrelang habe ich mich an denselben genährt und erquickt. Ich könnte noch eine lange Reihe von Namen bewährter Verfasser von deutschen Sprachlehrschriften bilden, aber ich will mich auf folgende beschränken. Ich meine zunächst „Götzinger", der in den Verdiensten des Sprachunterrichts den eben Erwähnten nicht nachsteht. Seine Sprachlehre ist durchweg praktischer Natur und liefert

Digitized by Google

vortrefflichen, zum Vergleichen und Denken anregenden Stoff. — Ludwig Kellner, früher Seminarlehrer, später Regierungs-Schulrath in Marienwerder, jetzt dasselbe in Trier, ein überaus fruchtbarer Schriftsteller, auch auf dem sprachlichen Gebiete, hat zweierlei Lehrgänge für den Unterricht in der deutschen Sprachlehre geliefert, in welchen er seine Vorgänger, jedoch ohne alle Originalität, praktisch zu verwerthen verstand. — Honcamp, Seminarlehrer in Büren in Westphalen, steht auf der Seite Dr. Becker's. Wie Wurst hat er die Becker'sche Sprachtheorie der Elementarschule in geistbildender, sehr gewandter Weise zugänglich gemacht. Wir besitzen unter andern von ihm eine größere Sprachlehre und zwei Hefte Aufgaben zu mündlichen und schriftlichen Sprachübungen, die der Empfehlung in hohem Grade werth sind. Auch Wander's „Aufgabenschatz" für alle Zweige des Unterrichts in der Muttersprache (6 Heftchen), Berthelt's, Ritser's, Löw's Sprachlehren verdienen beachtet zu werden. Diese und noch viele andere Sprachlehren sind freilich für solche Schulen verfaßt, in denen der Sprachunterricht einen besonderen Lehrgegenstand ausmacht. In jeder derselben liegt das Bestreben zu Tage, durch den Sprachunterricht dem Schüler nicht nur dazu zu verhelfen, daß er verstehe, was von Andern gesprochen, oder geschrieben wird, sondern ihn auch befähige, Selbstgedachtes mündlich und schriftlich so auszudrücken, daß Andere ihn verstehen. Jeder Verf. thut dieß in seiner Weise, die neueste Pädagogik ist jedoch damit nicht einverstanden; sie hebt tadelnd hervor, daß durch das ganze künstliche Gebäude einer wohl übersichtlich angelegten Formenlehre und Syntax die Schüler hindurch gepreßt werden, verwirft die Deklinations- und Conjugations-Uebungen, will von der starken und schwachen Deklination, von regelmäßigen und unregelmäßigen Conjugationen, Casusübungen und Sätzebilden nichts in die Schule aufgenommen wissen und die armen Schüler von den „künstlich ersonnenen formellen Uebungen" befreien. Sie richtet ihre Waffen besonders gegen den Heyse'schen Sprach-Schematismus. „Der Schüler soll seine Sprache nicht wie ein Leichnam skelettiren lernen, seine Muttersprache, in der er bereits sprechen kann, nicht erst wie einen Thurm von unten auf neu bauen; die Aufgabe des Sprachunterrichts besteht vielmehr darin, den bereits gepflanzten Baum zu pflegen und von Auswüchsen zu reinigen. Diese Leitung und Pflege jedoch kann nicht mittelst eines grammatischen Regelgerüstes erzielt werden; grammatische Verstandesübungen gehören nicht in die Kinderjahre; das Leben des Kindes ist kein Verstandesleben, soll es auch nicht sein, es soll nicht in die dürren Steppen logischer Uebungen hineingezerrt werden. „Der Lehrer soll nicht der Höhe seines eigenen Denkens den Maßstab für das Kindesleben entnehmen." (Wangemann.)

In den Nachrichten über das Münsterberger Seminar heißt es unter Anderem: „Kein günstiges Urtheil spricht für den Sprachunterricht, wenn zwar die Redefiguren mit sonderlichem Fleiße behandelt, Namen und Definitionen derselben wohl einstudirt werden, die Schüler aber dabei nicht reden lernen; wenn man zwar sorgfältig explicirt, was Stil sei, und welche Arten und Unterarten es gebe, aber dabei schlecht stilisirte Arbeiten gemacht werden, wenn Metrik und Poetik getrieben werden, die Schüler aber nicht im Stande sind, ein Gedicht richtig zu verstehen; wenn die Grammatik so tractirt wird, als solle der Schüler durch sie erst sprechen und denken lernen, wenn aber dessen ungeachtet die ganzen grammatischen Kenntnisse wie in den Ruhestand versetzt erscheinen, sobald es sich um das Verständniß eines Satzes oder Stückes handelt; wenn zwar die Bindewörter recht fertig gelernt werden, aber die Auffassung des Zusammenhanges von Sätzen und Gedanken dadurch um nichts erleichtert ist; wenn zwar die grammatischen Schemata festsitzen, aber im Sprechen noch dieselben Fehler wie früher gemacht werden; kurz, wenn alle die Kenntnisse in der Luft hängen, die erst dadurch einen Werth erhalten und recht verstanden werden können, daß sie das einfache Ergebniß praktischer Uebung sind und Sprachverständniß, Sprachfertigkeit zu ihrer Grundlage haben. Einem so beschaffenen Unterricht muß ich (Dr. Bock) die nöthige Selbstständigkeit absprechen; das Regelwerk, was er gibt, kann zwar bis zu einem gewissen Grade klar sein; aber das bis auf den Grund gehende Verständniß muß fehlen, weil der wahre Zweck des Sprachunterrichts, die Sprache selbst zu lernen, aus dem Auge verloren ist und Abstractionen, logische Kategorien, Schemata an die Stelle der Sprachübung und des lebendigen Sprachverständnisses getreten sind." —

Diese Ansicht hat einen festen Rückhalt an den im Jahre 1854 erschienenen preuß. Regulativen erhalten. Hier heißt es unter Anderem: „Theoretische Kenntniß der Grammatik wird von den Kindern nicht gefordert." Diese Bestimmung ist durch die Wahrnehmung hervorgerufen worden, daß in vielen Schulen die gedächtnißmäßige Einprägung von grammatischen Regeln als Hauptsache des Sprachunterrichts betrachtet wurde. Ich will Dir ein Beispiel eines Examens mittheilen, das jene Verfügung rechtfertigt. Das Examen lautete: „Was ist die Sprache? Was versteht man unter einer lebendigen, was unter einer todten Sprache? Zu welcher der Sprachen gehört unsere deutsche Sprache? Was enthält eine Sprachlehre? In welche drei Haupttheile zerfällt die Sprachlehre? In welchem dieser Haupttheile seid ihr bisher unterrichtet worden? Was ist ein Satz? Welches sind die Haupttheile eines Satzes? Was versteht man unter dem Subject, was unter dem Prädikat eines Satzes? Was für Verhältnisse unterscheidet man in

Digitized by Google

Bezug auf das Subject? Was versteht man unter dem Zahl-, was unter dem Personenverhältniß des Subjectes? Was für Verhältnisse kennet ihr in Bezug auf das Prädikat? Was ist das Zeitverhältniß des Prädikats? Was ist das Aussageweise-Verhältniß des Prädikats? Wie theilt man die Sätze hinsichtlich der Stellung der Hauptsatztheile ein? Was ist unter einem Beziehungsverhältniß, einer Beifügung, unter dem Beziehungsverhältniß einer Ergänzung auf eine Thätigkeit, bei den Thätigkeiten und Eigenschaften gemeint? — Welches sind unter den Beziehungsverhältnissen der verschiedenen Umstände die Wortarten der deutschen Sprache? Welche sind Begriffs-, welche Formwörter? Wodurch unterscheiden sie sich von einander? Wodurch unterscheiden sich Ergänzungen und Bestimmungen in einem Satze? u. s. f. Die Kinder beantworteten diese Fragen mit ziemlicher Richtigkeit und Fertigkeit, eines wie das andere. Und doch wurde bei diesem Sprachlehrreichthum eine mit derselben kontrastirende Gedanken-Armuth an den Schülern wahrgenommen. — In einer andern Schule zeigten die Kinder eine selten vorkommende Gewandtheit im grammatischen Zergliedern der Sätze, weil der Lehrer eine besondere Vorliebe für den analysirenden Sprachunterricht hatte. Daß man einen Schüler, wenn man ihn nur darin geübt hat, seine Untersuchungen auf die Satztheile zu richten, ohne nach dem Inhalte zu fragen, zu einem gedankenlosen Zerglieder und Schwätzer bildet, davon kann ich Thatsächliches anführen. So zergliederte ein Schüler frischweg den Satz: „Die Polizei bestrafte das Entweichen des wieder festgenommenen Diebes“ sprachlich ganz richtig, ohne dabei zu entdecken, daß der Gedanke unrichtig ausgedrückt sei. Er glotzte den prüfenden Lehrer verwundernd an, als ihm derselbe die Frage vorlegte, ob die Strafe an dem Entweichen des Diebes, oder an dem Diebe vollzogen worden. Wie der Satz lauten müsse, wenn der Gedanke richtig ausgedrückt sein solle, das verursachte ihm und dem Prüfenden nicht geringe Mühe. Wenn solche Ergebnisse des Sprachunterrichts in Menge vorliegen, ist das Regulativ da nicht in vollem Rechte, wenn es bestimmt, daß theoretische Kenntniß der Grammatik von den Kindern nicht zu fordern sei? — Aber damit will ich nicht gesagt haben, daß Sprachunterricht ohne jedwede theoretische Kenntniß bestehen könne. Der Lehrer der eben erwähnten Schüler glaubte irrthümlicher Weise, es komme bei dem Sprachunterricht hauptsächlich darauf an, die Schüler mit der Theorie der Sprache, d. h. mit den Sprachregeln, bekannt zu machen und dieselben dem Gedächtniß einzuprägen, während es dem rechten Sprachlehrer weniger auf das Wissen und Können der Sprachgesetze, als vielmehr um die Sprach*übungen* zu thun ist, wobei er sich der Theorie der Sprache nur als Anhaltspunkte bedient. Es gibt keinen

Sprachunterricht ohne Theorie. Durch die auf die Theorie sich stützenden praktischen Uebungen sollen die Schüler zum Sprachverständniß, und so zum klaren bestimmten fertigen Denken in richtiger Form, wie auch zur Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Ausdrucke gelangen. Mögen dem Gedächtniß der Schüler die Theorie, d. h. die Sprachgesetze immerhin abhanden kommen; die an den verständig verarbeiteten Beispielen gewonnene Kraft wird ihre erfreulichen Früchte tragen, wie wir das an jenen Männern und Frauen sehen, die sich in ihrer Jugend eines solchen gediegenen deutschen Sprachunterrichts erfreut haben, unter denen freilich auch solche sind, die jetzt als Reformatoren des bisherigen Sprachunterrichts auftreten, jene Kost und Kostgeber ihrer Schulzeit schmähen. „An den Früchten sollt ihr sie erkennen!" —

Der Hauptvorwurf, den man, nach den bisherigen Bemerkungen, den Bestrebungen jener Zeit der Ausbildung der Sprachmethode macht, besteht darin, daß man einen systematischen Sprachunterricht in den Schulen einführte. Die Gegner erklären es geradezu für eine Thorheit, ja für baaren Unsinn, das System der Sprache in die Schule, in den Jugendunterricht überhaupt zu bringen, und setzen an die Stelle desselben „Sprachlehrübungen", die mit dem Leseunterrichte in die engste Verbindung zu bringen sind und die in der grammatischen Erörterung einzelner Lesestücke bestehen. Die erste Anregung zu einem derartigen Sprachunterrichte gab Diesterweg im J. 1824 durch sein „Lese- und Sprachbuch", später der verstorbene Provinzial-Schulrath Otto Schulz in Berlin, der in seinem Verwaltungskreise mit Entschiedenheit den Sprachunterricht bekämpfte, der von den oben erwähnten Sprachlehr-Unterrichts-Verfassern zur Ausführung gebracht worden war. Es geschah dies sowohl in dem von ihm redigirten brandenburger Schulblatte, als auch in der kleinen Schrift: „Zur Methodik des Sprachunterrichts in Volksschulen" (Berlin, 5 Sgr.), bis dessen „Deutsche Sprachlehre für Volksschulen, Präparanden-Anstalten und Schullehrer-Seminare" erschienen war, in der aber zu Aller Verwunderung wieder ein systematischer Sprachunterricht erschien. Weniger der methodische Werth dieser Schrift — der nur gering ist — als vielmehr die einflußreiche Stellung des Mannes trug zur Verbreitung und Einführung in den auf dem Titel erwähnten Anstalten bei. Nach dem Tode des Verf. ist sie wieder aus den Schulen verschwunden. Der Inhalt dieser Sprachlehre ist in elf Abschnitte vertheilt: 1) Das Wort und seine Grundlaute, 2) die Redetheile, 3) die drei Satzarten, 4) von der Verbindung der Sätze und der Satzglieder unter einander, 5) von der Wortfolge, 6) von der Betonung des Satzes, 7) die Umänderung der Nennwörter, Fürwörter und Beiwörter, 8) von der Steigerung der

Digitized by Google

Beiwörter und Nebenwörter, 9) von der Abwandelung der Zeitwörter, 10) von der Wortbildung, 11) von der Rechtschreibung.

An der Verwirklichung der im Vorworte niedergelegten Ideen arbeiten die Wortführer der Pädagogik der Gegenwart. Otto Schulz sagt: „Zwei Abwege sind beim Sprachunterricht in Volksschulen von unseren Lehrern betreten worden. Einige begnügen sich, gewisse Abschnitte der Grammatik nach irgend einem Lehrbuch oder nach eigenen Heften mit den Schülern durchzugehen und gewisse Definitionen und Regeln dergestalt einzuüben, daß die Schüler auf richtig gestellte Fragen richtige Antworten geben, ohne von der Sache selbst auch nur das Mindeste zu verstehen. Andere wollen die Schüler von vorne herein zur Selbstthätigkeit anleiten und verlangen, daß sie Sätze nach vorgeschriebenen Bedingungen selbst bilden und diese in mannigfacher Weise umformen. Sie meinen auf diesem Wege die ganze Satz- und Wortlehre in strenger Folge entwickeln zu können. Von beiden Methoden ist kein großer Erfolg zu hoffen" 2c. Diese Bemerkungen rühren von praktischer Beobachtung her. Nun ist Schulz freilich nicht der Meinung des Altmeisters der deutschen Sprachkunde, Jacob Grimm's, daß in Schulen überhaupt kein Unterricht in deutscher Grammatik ertheilt werden solle, indem ein wieder auferstandener Grieche oder Römer gar keine Vorstellung davon haben würde, wie Grammatik der Muttersprache in Schulen gelehrt werden könne. Eine höchst sonderbare Ansicht, da es ja bekannt genug ist, daß die griechische und römische Jugend recht viel mit Grammatik der Muttersprache beschäftigt worden ist; und in der That ist es eine treffliche Uebung im elementarischen Denken, wenn ein Knabe angeleitet wird, sich die einzelnen Theile eines Satzes und die Beziehungen desselben deutlich zu machen. Aber Schulz ist nicht der Meinung, daß dieser Zweck auf dem Wege der Heyse'schen Grammatik oder der sogenannten Sprachdenklehre von Wurst zu erreichen und daß mit jener grammatischen Kenntniß das ganze Ziel des Sprachunterrichts erreicht sei. Schulz war mit andern Praktikern der Meinung, daß jede Lehrstunde zugleich Sprach- und Sprechstunde sein, daß überall auf deutliches, richtiges Sprechen, auf vollständige Zusammenfassung der gewonnenen Gedanken und auf angemessenen Ausdruck derselben gehalten werden müsse. In dieser Beziehung haben die Berliner Lehrer von der „Seminarschule" etwas lernen können. Aber mit diesem gelegentlichen Unterricht ist es doch noch nicht gethan. Der eigentliche Sprachunterricht muß mit dem Leseunterricht Hand in Hand gehen. „Ich wüßte auch nicht", sagt Schulz, „warum wir uns und den Kindern mit dem Lesen so viele Noth machten, wenn es nicht geschähe, um den Kindern Sprache und mit der Sprache Klarheit der Gedanken und selbst nur Gedanken zu geben; der

Digitized by Google

Sprachunterricht soll die Wechselwirkung zwischen Denken und Sprechen vermitteln." Also Leseunterricht und Sprachunterricht Hand in Hand! das war nun die Parole. Wie nun aber der Sprachunterricht mit dem Leseunterricht in Verbindung zu setzen sei, deutet Schulz also an. Er setzt zuvörderst voraus, daß man die Kinder nicht so schale und inhaltslose Sätze werde lesen lassen, wie sie leider noch in manchen Fibeln und Lesebüchern für die Jugend dargeboten werden, sondern Sprüche, Lieder, Fabeln, Erzählungen, die für das kindliche Alter anziehend sind, auch noch der reifern Jugend zusagen. Sobald die Kinder mit einiger Fertigkeit lesen, suche man ihnen Form und Inhalt eines Lesestückes anzueignen, indem man das Gelesene in kurze und einfache Fragen auflöst, die von den Kindern mit den Worten des Lesestückes und immer in vollständigen Sätzen beantwortet werden müssen. Hier haben die Kinder sogleich einen ansprechenden Gedanken bereit, den sie durch die Antwort selbst zu dem ihrigen machen; hier ist Uebung in der Satzbildung und in der Construktion der Wörter; hier lernen sie Gegenstand und Aussage und Bestimmungen beider bestimmt unterscheiden; hierbei gehen diejenigen Beziehungen der Satzstücke, die in der Grammatik erläutert werden sollen, in das Gefühl über; mit einem Worte: hier bildet sich der Boden, auf dem später, wenn es Zeit ist, eine grammatische Lehre sich aufbauen läßt. Sobald die Schüler etwas vorgeschritten sind, macht man sie auf das größere oder geringere Gewicht dieses oder jenes Satztheiles aufmerksam und gewöhnt sie zum Lesen mit Ausdruck und richtiger Betonung, das eben sowohl ein Beförderungsmittel als ein Zeichen eines vollen Verständnisses ist; man richtet ferner ihre Aufmerksamkeit auf die Verbindung der Sätze unter einander und übt sie, nicht bloß die einzelnen Sätze auseinander zu legen, sondern sie auch der Ansicht des Sprechenden gemäß wieder mit einander zu verbinden, den Gedanken eines Lesestückes anzugeben und eine ganze Reihe von Gedanken schriftlich oder mündlich wieder herzustellen, kurz, man benutzt das Lesestück zu den mannigfachsten Uebungen im Denken und im Sprechen. Das Alles kann anfangs geschehen, ohne irgend einen grammatischen Kunstausdruck zu gebrauchen, es müßten denn solche sein, die das Kind aus dem Gebrauch von selber kennt, wie Satz, Gegenstand, Aussage. Ja, es wird in den meisten Landschulen nie von eigentlicher Grammatik die Rede sein können, aber die vorhin bezeichneten Uebungen werden in ihrem ganzen Umfang und mit sichtbarem Nutzen angestellt werden können. Wo man aber weiter gehen will und kann, und das wird in allen mehrklassigen Stadtschulen der Fall sein, da wird auch ein geordneter Unterricht in der Grammatik Statt finden können; aber er wird nur Frucht bringen, wenn Uebungen, wie die vorhin beschriebenen, den Weg dazu gebahnt haben.

Digitized by Google

Man hat das Bedenken erhoben, daß ein grammatischer Unterricht, der sich an den Leseunterricht anschließt, eines ordentlichen Zusammenhangens entbehren werde. Schulz fürchtet das auch, aber nur bei den Lehrern, die überhaupt nicht an Ordnung beim Denken und Lehren gewöhnt sind. Will man die Schüler auf dem hier angedeuteten Wege durch einen vollständigen Cursus der Grammatik führen, so entscheide man sich nur zuerst über die Ordnung, in der man die grammatischen Lehren behandeln will, und wähle für jede Lehre ein Lesestück aus, an welchem, außer dem Inhalte selbst, gerade die eben an der Reihe stehende Lehre erläutert werden kann, und lasse bei der Zergliederung Alles liegen, was erst später an die Reihe kommen soll. Erst wenn eine ganze Lehre, oder ein größerer Theil desselben beendigt ist, mag man das Ganze übersichtlich zusammenstellen und sich dabei eines bestimmten grammatischen Leitfadens bedienen. — Diesen Andeutungen von Schulz war eine Ministerial-Verfügung vorangegangen, welche für den neuen Sprachunterricht maßgebend wurde. Eine Anzahl schriftstellernder Lehrer ging sofort auf die Verfügung ein. Wir erhielten eine Menge Anweisungen zur Betreibung des Sprachunterrichts mit Anschluß an das Lesebuch. In Schlesien trat mit einer solchen Anleitung der Pastor Handel in Bohrau vor, die jedoch keinen Anklang fand. Aus der Provinz Preußen wurde uns durch Pechner ein Sprachlehrgang mit Anschluß an das Lesebuch vom verstorbenen Seminardirektor Preuß, welches ganz nach den Schulz'schen Andeutungen gearbeitet ist, geliefert; auch diese Arbeit hat einen sehr kleinen Wirkungskreis erhalten. Vom Rektor des Schullehrer-Seminars in Eßlingen, Dr. Rieke, erschienen „Musterstücke als Grundlage des Unterrichts in der Muttersprache“ nebst einer Anleitung für Lehrer, sehr geschickt gearbeitet, die ich weiter nicht beachtet gefunden. „Die Sprache und Stilschule“, ein praktischer Lehrgang der deutschen Sprache von Ed. Goldschmidt, 1. Kursus (Hamburg 1851) führte dieselbe Idee in recht ansprechender Weise aus. Nicht minder geschickt geschieht dies von Moritz Schimpert (einem sächs. Lehrer), in dessen „prakt. Lehrgange zu einem wahrhaft bildenden Unterrichte in der deutschen Sprache“, eine wackere Schrift, die ebenfalls der Beachtung würdig ist. Von Kellner sind für diesen Sprachunterricht mehrere Schriften erschienen. „Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln“ von Ed. Otto (Rector in Mühlhausen). In der 4ten Auflage (1853) ist das Buch zu einem völlig neuen umgestaltet worden. Jede frühere Auflage zeugte von dem verbesserten Ausbau dieses Lehrganges. Die schnell aufeinander folgenden Auflagen lassen vermuthen, daß in vielen Schulen nach diesem Buche der Unterricht im Deutschen gegeben wird. Obgleich

ich die Arbeit des Verfassers recht sehr schätze, so habe ich mich doch nie ganz mit dem Buche befreunden können. Andern ist es damit nicht anders ergangen. Sehr überrascht bin ich durch das Urtheil eines Mannes, dessen Standpunkt ich sonst nicht theile, des Dr. Wangemann (Archidiakonus und Seminar-Direktor zu Cammin in Pommern) geworden, der in seiner Schrift: „Auslegungen der 3 preuß. Regulative", Berlin 1858, den Stab über die Otto'sche Schrift bricht. Derselbe sagt: „Es sollte nach der Otto'schen Methode eine abgesonderte Behandlung der Grammatik dem deutschen Sprachunterricht in der Volksschule ganz fern bleiben. Es sollte vielmehr in dem lebendigen Rahmen weniger wahrhafter Musterstücke, welche nach Form und Inhalt vielseitig zu betrachten und zu behandeln wären, das ganze formale und materiale Gebiet der Sprachbildung systematisch eingepaßt werden. Das ganze Verfahren Otto's, obgleich vielfach von gesunden und richtigen Grundanschauungen ausgehend, läuft ebenfalls auf einen, freilich geistvoll durchgeführten, Formalismus aus, und sollte es in dem ganzen Umfange, wie ihn das ganze Lesebuch vorlegt, in der Elementarschule durchgeführt werden, geradezu zu ungesunder Karrikatur führen muß. Diese Lesestücke werden nach dieser Methode nicht bloß zum Verständniß der Kinder gebracht, sondern auch zerpflückt und zerzaust, so daß in dem ganzen Zertreten des Gegenstandes die Unmittelbarkeit des Eindrucks, den sie machen sollten, völlig vernichtet werden muß. Das Lesestück muß nämlich nach Otto nicht bloß den nöthigen Anhalt darbieten, um nach und nach die grammatischen Formen und orthographischen Regeln in zweckmäßiger Anordnung durchzuüben, sondern in unglücklicher Breite werden nun auch deutliche Begriffe definirt, und in einem weitausgedehnten künstlichen Schematismus werden allerlei formale Fachwerke erdacht, in welche das Schulkind seine sogenannten Nachbildungen und Parallelen hineingliedern soll. Was soll denn aber mit dem Allen erzielt werden? Sollen denn aus Schülern der Volksschule Fabeldichter oder Begriffsklauber oder Sprachmeister erzogen werden? Wozu dieser ganze Wust von unnöthiger Gelehrsamkeit? Wozu diese mit Haaren herbeigezogenen Satzumformungen? Wozu diese gemachten Aufsätze? Wozu diese Darstellungen in der Person eines Andern? Hat nicht dieser neue Formalismus ganz übersehen, daß er, indem er die tödtende Langweiligkeit jener rein äußerlichen Uebungen nach Wurst und Heyse vermeidet und wirklich geistanregenden Stoff an die Stelle setzt, andrer Seits seine Uebungen noch weit mehr als jene früheren auf einem Gebiete anstellt, das über die Fassungskraft eines Schülers der Volsschule hinausragt?"

Wenn solcher Tadel das Musterbuch der neuesten Sprachlehr-Methode trifft, was haben da die nachahmenden Schriften dieser Art

Digitized by Google

zu erwarten? Zwar begegnet Otto in der neuesten Auflage (1858) der irrthümlichen Auffassung, als wolle die Anleitung ein Lehrgang sein; zwar ist nunmehr die oben von Wangemann gerügte unerquickliche Breite in der sprachunterrichtlichen Behandlung vermieden, das Grammatische sehr vermindert worden und überhaupt nicht bloß die äußere Form und Anordnung, sondern auch die Behandlung selbst in mancherlei Stücken eine wesentlich andere geworden; dennoch zweifle ich, daß die Lehrer durch diese Neugestaltung aus der Verwirrung gezogen und auf einen lichten Standpunkt gehoben sein werden. Die immerwährende Veränderung der Behandlung zeugt von den noch nicht zur Reife gediehenen Ansichten des Verf., und nicht jedem Lehrer wird es leicht, dem Verf. zu folgen, und wieder aufzugeben, was er sich mühevoll angeeignet hatte, abgesehen von der Ausgabe von 1 Rthlr., die jede neue Auflage erheischt und die nicht jeder Lehrer opfern kann. Trotz alledem gehört Otto zu den Führern.

Es dürfte Dir deßhalb doch willkommen sein, wenn ich Dich, so weit es thunlich ist, in die Otto'sche Schrift näher einführe. In den einleitenden Bemerkungen spricht der Verfasser zunächst über die „Aufgaben" (das Hören, Sprechen, Schreiben, Lesen, die grammatische Kenntniß), dann über die Mittel und Wege des schulgemäßen Unterrichts in der Muttersprache und bezeichnet hier unter Anderm hauptsächlich die Stellung des Schullesebuches: a. zur Aneignung der Sprachformen und neben dem materialen Unterrichte; b. als Vorlesebuch; c. als Literaturbuch; d. als Stillehre, und e. zum grammatischen Unterrichte. — Alsdann folgt die Anleitung zu: „Behandlung von 30 Lesestücken aus der Prosa und 12 Lesestücken aus der Poesie. Der Verfasser unterscheidet zwischen einer mittelbaren Auffassung und der gebundenen Reproduktion. In letzterer Beziehung gibt es eine dem Inhalte und eine der Form nach zugewandte Auffassung des Lesestückes. Bei jener kommt es 1) auf die verstandesmäßige; 2) auf die ideale, und 3) auf die productive Auffassung an; bei dieser ist der grammatische Gesichtspunkt (die Bestimmung der Klasse der Wörter und der Bildungsweise eines Wortes, der Abhängigkeit der Wortformen im Satze) syntaktische Orientirung innerhalb des einfachen Satzes, syntaktische Zergliederung eines Lesestückes, Orientirung in dem Gedankenbau eines Satzgefüges und der stilistische Gesichtspunkt festgehalten. Die Ausführung der Behandlung an Lesestücken besteht, was den Inhalt betrifft, in der bestimmten Bezeichnung des Gegenstandes der Darstellung in der gedrängten Nachweisung und der logischen Gliederung eines Lesestückes: a. referirende Form; b. tabellarische Sprachform; c. tabellarische Uebersichtsform und d) Dispositionsform in der Erkenntniß des logischen Zusammenhanges, der Erläuterung und in der Belebung und productiven Auffassung.

Es folgen nun die Lesestücke in poetischer Form. Auch hier gibt es ein Stadium der Unmittelbarkeit in der Auffassung und die vermittelte Auffassung eines poetischen oder lyrischen Gedichtes und zwar dem Inhalte und der Form nach. Die Schüler sollen angeleitet werden, den Inhalt eines Gedichtes anzugeben, die Gliederung desselben in seine Haupt- und Nebenpartien vorzunehmen und den Grundgedanken aufzusuchen und festzustellen. An der Ausführung der Behandlung von 12 Gedichten soll dem Schüler der Genuß eines Gedichtes ermöglicht werden. Die 2te Abtheilung der Otto'schen Schrift hat es 1) mit der Vortrags-, 2) mit der Abfassungsform einer Darstellung zu thun, und zwar wird zunächst der Lesevortrag, dann der freie Vortrag (der vermittelte und mittelbare), dann das Aufschreiben nach Dictiren und eines wörtlich memorirten Lesestückes behandelt. Die Abfassungsform führt 1) die Erzählungs-, 2) die Beschreibungsform; 3) die Form der Abhandlung; 4) die Form der Vergleichung, und 5) die Briefform vor. — Alles an Beispielen vorgenommen! Im Anhange hat der Verf. einige vollständig bearbeitete Lesestücke aus den früheren, nach einem andern Plan verfaßten Auflagen geliefert, um neuen Käufern seiner Schrift zu zeigen, von welcher Beschaffenheit solche vollständige Bearbeitung eines Lesestückes gewesen. Wie anregend dieses Vorbild gewesen ist, davon zeugen die 6 Jahrgänge „des praktischen Schulmannes von Körner und Lüben"; jeder Jahrgang ist mit der Ausführung der Behandlung von Lesestücken überreichlich ausgestattet — zum Theil musterhafte Arbeiten auf dem Papiere und von der langstiligsten Art. — Ich muß es Deiner Ansicht und Ueberzeugung anheimstellen, ob Du Dich für diese Sprachlehrmethode entscheiden wirst. Nach den Beobachtungen an Andern, wie nach meinen eigenen Erfahrungen ist der Erfolg des so angepriesenen und vielverheißenen Sprachlehrweges ein vielfach eingebildeter. Was an ihm gut ist, ist nicht neu, und was an ihm neu ist, harrt noch auf die Bewährung des Besseren, oder hat sich vielmehr nicht bewährt, wie die Otto'sche Schrift selbst durch ihre totale Umarbeitung fortgesetzt darthut. Gut ist die Behandlung des Lesestückes nach seinem Inhalte; aber dieses Gute war schon früher durch Andere, z. B. durch Elzler und durch Diesterweg (in seiner „Anleitung zum Gebrauche des Lesebuchs") in viel einfacherer Weise in's Werk gesetzt. Neu gegen früher ist die enge Verbindung des grammatischen Unterrichts mit dem Lesebuche, oder vielmehr die gelegentliche Anschließung der Grammatik an das Lesebuch; aber dieses Neue ist nicht probehaltig befunden worden, wenigstens nicht in den Händen der meisten Lehrer; **denn es hat zu der grenzenlosen Verwirrung geführt, in der sich gegenwärtig der Sprachunterricht befindet,** welche zunimmt und zunehmen muß, so lange die Wortführer in den neuen Vorschlägen

aus einandergehen und so lange ein Lesebuch fehlt, in dem ein gewisses System, d. h. eine geordnete Stufenfolge des grammatischen Stoffes klar und bestimmt dargelegt ist. Ein solches Lesebuch ist schwer zu verfassen, wenn es nicht das Gebrechen der Künstlichkeit und widerlicher Trockenheit an sich tragen soll. Ich meine nicht ein Lesebuch, das ausschließlich auf grammatischem Boden steht und nur als Stoffbuch d. h. Beispielbuch für die Grammatik dient — ein solches Lesebuch ist einseitig und höchst unerquicklich. An solchen mangelt es gerade nicht.

Was ist denn nun aber, besonders für einen Anfänger, in dieser trostlosen Lage, in der sich die Sache dermalen noch befindet, zu thun? Als Antwort will ich Dir in Andeutungen mittheilen, was ich für das Beste halte.

Mein Bestreben geht dahin, die so wichtige Sprachbildung, d. h. Sprachverständniß und Sprachfertigkeit auf zwei Wegen, wovon der eine den andern ergänzt, zu erzielen. Auf dem einen Wege behandle ich werthvolle, d. h. inhaltreiche, Geist- und Gemüth ansprechende Lesestücke ihrem Inhalte nach mit jüngern Schülern, d. h. mit solchen, die noch auf der Fibelstufe stehen, in der von O. Schulz vorgeführten einfachen Weise und halte fest darauf, daß die behandelten Stücke auch fest memorirt, gut vorgetragen und dann schriftlich dargestellt werden; mit älteren Schülern, worunter ich diejenigen verstehe, die das 2te Lesebuch, vielleicht auch noch ein drittes in den Händen haben, in dem von Otto in seiner eben besprochenen „Anleitung" niedergelegten Verfahren, jedoch mit Weglassung des gekünstelten logischen Schematismus oder der logischen Gliederung, die sich nur für sehr gereifte Schüler in hochstehenden Schulen eignen mag. Ich neige mich hier zu dem von Elzler eingeschlagenen Verfahren. Du findest eine ausgeführte Behandlung eines Elzler'schen Lesestückes in dem „Wort- und Gedankenstil" von Scholz (S. 353), das in verbesserter Gestalt in die Schullehrer-Zeitung Jahrg. 1851 S. 85 aufgenommen worden ist. — Es ist, wenn Du eine richtige Vorstellung von der Behandlung der Lesestücke mit Schülern verschiedenen Alters- und ungleicher Bildungsstufen erhalten willst, durchaus nöthig, die Beispiele von Otto Schulz, Chr. Gottl. Scholz und Otto mit Aufmerksamkeit selbst zu lesen und zu durchdenken. Eine derartige Behandlung der Lesestücke verhilft dem Schüler zu Gedanken und zur Fertigkeit im Sprechen. Die Unterscheidung sinnverwandter Begriffe und Sätze, die sich von selbst darbietet, die Kenntniß von der verschiedenen Bedeutung eines Wortes oder Satzes, die für die Bildung des ästhetischen Sprachgefühls so wichtig ist, die mannigfachen Wendungen in den Ausdrucksformen, die Aneignung inhaltsreicher Redensarten, Sprüchwörter u. dgl. Die Auffindung der Gedankenfolge und des Zusammenhanges der Darstellung

vermehrt den Gedankenreichthum, lichtet das Verständniß und übt das Denkvermögen. Richtig verstandene Gedanken Anderer und vollständige Verarbeitung derselben erzeugen neue Gedanken. Die Reproductionen gehen zwar langsam, aber doch nach und nach in selbstständige Productionen über. Pädagogische Umsicht muß den Lehrer bei der Wahl der zu behandelnden Stücke leiten, damit der Stoff weder über, noch unter dem Fassungsvermögen der Schüler, dem Inhalte wie der Form nach, liegt. — Auf dem 2ten, neben jenem parallel gehenden Wege werden Sprachlehrübungen in geordneter Stufenfolge angestellt, die ich mit dem Lesebuche des Schülers in enge Verbindung bringe. Der Lehrgang, den ich dabei einschlage, ist ein dreifacher, je nach der Lernstufe, auf welcher sich mein Schüler befindet. Den Leseunterricht und die durch denselben gewonnene Lesefertigkeit betrachte ich als Grundlage zu dem nunmehr eintretenden Sprachlehrunterricht. In Hinsicht der Wahl des sprachlehrunterrichtlichen Stoffes richte ich mich ganz nach der Fassungskraft des Schülers.

I. Lehrgang für die unterste Stufe der Sprachschüler. Hier beschränkt sich der Unterricht auf die nähere Betrachtung der Bestandtheile der Wörter. Den Kindern sind die sprachlichen Ausdrücke: Satz, Wort, Silbe und Laut durch den ersten Unterricht im Schreiben und Lesen geläufig geworden. Hier wird noch einmal auf dieselben eingegangen. Die Uebungen sind folgende.

1. Zerlegung der Wörter eines vorgelegten, in der Fibel enthaltenen Lesestückes in seine Laute, z. B. das Wort „der" enthält die Laute d—e—r; das Wort Samen besteht aus den Lauten S-a-m-e-n.
2. Unterscheidung der Laute eines Wortes als Stimmlaute und Mitlaute, wobei die einfache Erklärung vorangeht, daß Laute wie a, ä, e u. s. w. Stimmlaute heißen u. s. w. Beispiel: In dem Worte „der" ist e der tönende Stimmlaut, die andern beiden Laute d r sind Mitlaute.
3. Unterscheidung der einfachen und zusammengesetzten Stimmlaute als Vor- und Nachlaute; Beisp. in dem Worte „der" ist e ein einfacher Stimmlaut; d ist Vor-, r aber Nachlaut.
4. Zerlegung der Wörter in ihre Silben. Erklärung: Silbe ist der Theil eines Wortes, der mit einem Absatz der Stimme ausgesprochen wird. Beisp.: „der" ist ein einsilb. Wort, weil 2c. Same ist ein 2silb. W.; denn 2c. Die Wörter lasse der Lehrer nach Sprachsilben trennen.
5. Unterscheidung der Haupt- und Nebensilben eines Wortes, Erkl.: Hauptsilbe ist die wichtigste Silbe eines Wortes. In dem Worte „menschlich" ist mensch die Haupt-, lich die Nebensilbe.
6. Unterscheidung einfacher und zusammengesetzter Wörter. Ein W.

ist ein zusammengesetztes, wenn es in 2 oder mehrere Wörter zerlegt werden kann. Beisp.: „Landmann". „Same" ist ein einfaches 2silb. W., denn es kann nicht rc.

7. Unterscheidung der Stammwörter und der abgeleiteten Wörter. Erkl.: Stammwort ist ein W., aus dem ein anderes gebildet werden kann. In dem abgeleiteten W. „menschlich" ist „mensch" das Stammw.; denn es ist aus demselben durch die Silbe „lich" ein neues W. gebildet worden.

8. Kennenlernen des Dingwortes u. Artikels. Erkl.: Dingwort ist ein W., vor welches eines der Wörtchen „der, die, das" gesetzt werden kann. Beisp.: „Same" ist ein Dingwort; denn rc. Die Wörter: der, des, dem, den — die — das, des, dem — heißen Artikel.

9. Einzahl und Mehrzahl der Dingwörter „Vater, Väter". Kennenlernen der Umlaute ä, ö, ü, äu.

10. Kennenlernen des Eigenschaftsw. Erklär.: Eigenschaftswort ist ein Wort, welches angibt, wie ein Ding ist. Beisp.: Der Himmel ist blau; a. einsilbige; b. mehrsilbige; c. einfache; d. zusammengesetzte.

11. Kennenlernen des Thätigkeitswortes. Erklär.: ein W., welches sagt, was ein Ding thut, vor welches ich die W.: „ich, du, er" setzen kann. Beisp.: ich lehre, ich schreibe, ich esse rc. a. einsilb.; b. mehrsilb.; c. einfache; d. zusammenges. W., mit Dehn- und Schärfungszeichen.

Anmerk. Die Kinder sind vom Bilden solcher Wörter fern zu halten; sie suchen die betreffenden Wörter in dem vom Lehrer bestimmten Lesebuche auf.

II. Lehrgang für die mittlere Stufe der Sprachschüler. Ich habe hier Schüler von 9—11 Jahren vor mir. Wie der vorige Lehrgang die Schüler den äußern Bau der Wörter kennen lehrte, so hier den äußern Bau des Satzes. Die Uebungen sind folgende:

1. Zerlegung des Lesestückes und des Satzes in seine Bestandtheile. „Samen warf ein Landmann aus, ging dann wieder in sein Haus" rc.
2. Kennenlernen der Eintheilung in Erzählungs-, Frage-, Befehls-, Bitt-, Wunschsätze.
3. Unterscheidung der einfachen und zusammengesetzten Sätze.
4. Unterscheidung des Satzgegenstandes und der Satzaussage.
5. Der enge und der erweiterte einfache Satz.
6. Der Satzgegenstand, ausgedrückt 1) durch ein Dingwort und 2) durch das Fürwort. (Erklär. des Fürw.)
7. Die Satzaussage, ausgedrückt 1) durch ein Dingw.; 2) Eigenschaftswort; 3) Thätigkeitswort.

8. Die Satz-Aussage mit einem Dingwort im a. Weß-; b. Wem-; c. Wenfall. Kennenlernen dieser Satztheile.
9) Die Satz-Aussage mit einer a. Orts-; b. Zeit-; c. Grad-; d. Art- und Weisebestimmung. (Kennenl. durch Umstands- u. Verhältnißw.)
10) Der Satzgegenstand, näher bestimmt a. durch den Weßfall; b. durch ein Eigenschaftsw.: c. durch ein Fürw. (Kennenl. der Fürw. mein, dein, sein rc.; d. durch ein Zahlw. (Vorführen derselben ohne Eintheilung.)
11. Der Wen-, Wem-, Weßfall in der Aussage, näher bestimmt durch die vorigen Fälle.
12. Das Thätigkeitsw. in den Formen a. der Gegenwart; b. der Vergangenheit; c. Zukunft.
13. Unterscheidung des Haupt- und Nebensatzes in einer Satzverbindung.
14. Kennenlernen beziehlicher Nebensätze und ihre Stellung in der Satzverbindung.
15. Kennenlernen Orts-, Zeit-, Grad-, Grund-, Zweck-angebender bedinglicher Nebensätze rc.
16. Kennenlernen zusammengezogener Sätze. Bindewörter.
17. Kennenlernen a. verkürzter; b. vollständiger Nebensätze.
18. Kennenl. des Unterscheidens der Redeweisen, bestimmte u. unbest.
19. Mehrfache Satzverbindungen.
20. Die Lehre von der Wortbildung, Wörterfamilien.

Ich darf wohl nicht fürchten, von Dir so mißverstanden zu werden, als sollten die Schüler die zu den angegebenen Gesichtspunkten erforderlichen Sätze bilden. Das wäre Quälerei ohne Nutzen. Nein, die Schüler sollen am Lesestücke zu dieser Kenntniß gelangen und der Lehrer soll sich bei der grammatischen Betrachtung der Lesestücke von diesen Gesichtspunkten leiten lassen.

Die Ministerial-Verfügung von 1846 sagt:

„Wir setzen voraus, daß der Lehrer selbst die Grammatik seiner Muttersprache kenne und im Stande sei, diejenigen Lehren auszuheben und in das rechte Licht zu setzen, welche für das genaue Verständniß des Gelesenen von wirklichem Einflusse sind.

Ein der Sache kundiger Lehrer wird daher die für die Schule geeigneten Lehren der Grammatik, namentlich:

1. Die bestimmte Unterscheidung des Gegenstandes und der Aussage;
2. die näheren Bestimmungen und Erörterungen beider;
3. den Unterschied der Redetheile;
4. die verschied. Satzarten: Urtheile der Erzählung, Ausruf, Befehl;
5. die verschied. Arten der Satzverbindungen, insbesond. die verschied. untergeordneten Sätze;

6. den Unterschied und den Gebrauch der Casus und die damit zusammenhängende Lehre vom Gebrauch der Präpositionen;

7. den Unterschied der verschiedenen Redeweisen (modi) sehr gut in einer bestimmten sachgemäßen Folge praktisch erläutern können, wenn er für die Behandlung jeder der hier aufgeführten Lehren einen Abschnitt des Lesebuches wählt, mit der Behandlung der einzelnen Lehren aber niemals eher vorgeht, als bis der Schüler die Thatsachen, die ihm nun im Zusammenhang erläutert werden sollen, an bestimmten Beispielen und in vielen verschiedenen Fällen kennen gelernt hat. Erst wenn die Unterschiede im Einzelnen und in bestimmten Beispielen erkannt und in das Sprachgefühl übergegangen sind, ist es zweckmäßig, die auf dem praktischen Wege gewonnene Erkenntniß im Zusammenhang darzustellen, und von dem, was anfangs nur im Gefühl lag, ein bestimmtes Bewußtsein zu erwecken. Die Grammatik in der Volksschule kann und soll nichts Anderes sein, als eine bestimmt hervortretende und von den Schülern bestimmt erkannte Thatsache. Eine grammatische Lehre, die erst durch Reflexion gewonnen und erkannt werden müßte, gehört nicht mehr in das Bereich der Volksschule."

III. **Lehrgang für die obere Stufe der Sprachschüler.** Dieser Lehrgang soll weiter ausführen, ergänzen und tiefer begründen, was die beiden vorigen behandelten oder ausfallen ließen. Hier ist die Otto'sche Anleitung am geeigneten Orte. Als eine recht zweckmäßige Schrift erscheint mir der „Lehrgang und Lehrstoff für den Unterricht in der deutschen Sprache. Zum Gebrauch in der Oberklasse von Knaben- und Mädchenschulen, sowie für die untere Klasse in Realschulen und Gymnasien. Satzlehre und Stilübungen von E. Graf. Leipzig, Klinkhardt", 12 Sgr., die ich Deiner Beachtung empfehle. —

Ich breche hier ab, wenngleich ich noch Manches in Betreff des grammatischen Sprachunterrichtes sagen könnte. Ob Dich der Inhalt dieses Briefes befriedigen wird, muß ich dahin gestellt sein lassen. Ich fürchte jedoch nicht, daß durch denselben die Verwirrung in Betreff des grammatischen Unterrichts vergrößert worden sei, und bescheide mich gern, nur ein Scherflein zur Entwirrung der Angelegenheit beigetragen zu haben, bis das Alexanderschwert gefunden ist, das den gordischen Knoten zu durchhauen scharf genug sein wird.

Schließlich aber lege ich Dir noch folgende Rathschläge an's Herz:

1) Willst Du der Ansicht der Neuesten, daß der Sprachunterricht der Volksschule oder vielmehr die Belehrung über das für Verständniß, Schreib- und Sprechrichtigkeit Unentbehrlichste an Lesestücke anzuknüpfen sei, folgen und chaotisches, confuses Verfahren vermeiden können, so

Digitized by Google

muß trotzdem oder eben deswegen in Deinem Kopfe ein bestimmter Plan vorgebildet sein.

2) Glaube ja nicht, daß Du zu dem Ende die gründliche Kenntniß der deutschen Grammatik entbehren könntest; vielmehr rathe ich Dir ganz bestimmt, so didactisch virtuose Schriften, wie die Sprachdenklehre von Wurst und die praktischen Anleitungen von Honcamp, und, wenn Du noch mehr willst und kannst, die in ihrer Art meisterhaften Schriften von Becker und Herling — von Letzterem besonders seine Syntax, seine Synonymik der Conjunctionen und seine Stilistik — wenn auch nur zur Correctheit des eigenen Schreibens und Sprechens — gründlich zu studiren.

Ich halte es, nach wie vor, für einen Wahn, zu meinen, daß ein gründlicher Elementarunterricht — oder muß derselbe den Charakter der Oberflächlichkeit und Seichtigkeit an sich tragen? — ertheilt werden könne ohne genaue und gründliche Kenntniß der Sprache und ihrer Gesetze.

Nach meiner Ueberzeugung muß ich es daher bedauern, daß das Regulativ über die Seminarbildung vom 1. Oct. 1854 der Ungründlichkeit in der Sprachbildung der künftigen Lehrer Vorschub leistet oder zu leisten scheint, daß es wenigstens so verstanden wird und so wirkt*). Wer nach der Seminarbildung über die gestellten Forderungen nicht hinausgeht — was natürlich von allen Fächern gilt — wird in der Schulpraxis sicherlich nur ein Stümper bleiben. Vergiß endlich nicht, daß der gute Unterricht nicht bloß an abstractem Regelwerk, sondern auch an angeregelter Empirie scheitert! Scholz.

---

*) „Unterricht in der Grammatik geben wir (in dem Schullehrer-Seminar bei Düsselthal) eigentlich nur als **Curiosum**, wenn ihnen in der Conversation ein Nominativ, ein Imperfectum, ein prädicatives Satzverhältniß begegnet.“ (Zwei und dreißigster Jahresbericht über die Rettungsanstalten zu Düsselthal und Overdyk. S. 36.)

Das muß ein schönes Seminar sein. Der Vorsteher spricht auch (S. 37) von dem „Unsinn“ des Sprachunterrichts, nach J. Grimm's Autorität vor 25 Jahren!

Digitized by Google

III.

Aus dem Schreiben eines Lehrers über den im Seminar genossenen Unterricht.

---

1. Religionsunterricht.

Für den Unterricht in der Katechismuslehre lag zu Grunde: Wangemann, biblisches Hand- und Hülfsbuch zu Luther's kleinem Katechismus (auch für die Seminaristen reformirten Bekenntnisses). Der Gang des Unterrichts war sehr einfach. Das betreffende Hauptstück des Katechismus wurde aufgegeben und aufgesagt, dazu die Luther'sche Erklärung (für die Reformirten die aus dem Heidelberger Katechismus), z. B. das apostolische Glaubensbekenntniß. Hierauf nahm der Direktor das Wangemann'sche Buch zur Hand und las vor, was dieses enthält, so zu den Worten .... „den allmächtigen Schöpfer Himmels und der Erden" — auch die Darlegung der Lehre von den Engeln. Das nahm den größten Theil der Stunden weg. Dann gab er behufs leichteren Behaltens noch eine Uebersicht des Vorgelesenen, diktirte eine Menge (oft 20) passender (?) Bibelsprüche und gab alles Genannte für die nächste Katechismusstunde auf. Es wurde nichts frei besprochen, keine Wahrheit wurde entwickelt. Hier gab es nur gegebene Wahrheiten, welche nicht zu begreifen, sondern nur zu glauben wären. Aeußerte doch der Direktor in unserer jüngern Klasse, zwei Dinge verlange er von jedem Seminaristen: Glauben und Gehorsam. In den Arbeitsstunden gab es nun ein „reges Leben" unter den Seminaristen, das Aufgegebene sich anzueignen, wo möglich dem Wortinhalte nach. Höchstens wagte man, einige Ausdrücke zu umschreiben, keinenfalls aber, eigene Gedankenschlüsse hinzuzufügen. Es wäre dieses auch nicht gut möglich gewesen, da man nicht dazu kam, die gegebenen Wahrheiten zu prüfen oder mit den Genossen zu besprechen, aus dem einfachen Grunde: dafür blieb keine Zeit. Des Aufgegebenen war sehr viel, und besonders nahm das Auswendiglernen der Bibelsprüche viele Zeit in Anspruch. Ueberdies wurde ja nach dem Verständniß nicht gefragt. Nach dem Glauben an die

Digitized by Google

gegebenen Wahrheiten wurde auch nicht gefragt. Der war befohlen und wurde deshalb vorausgesetzt. In den Arbeitsstunden zeigte sich nun folgendes Bild: in kleinen Gruppen sitzen die Seminaristen zusammen. Ein Absatz nach dem andern wird vorgelesen und nachgesprochen. Einige machen Auszüge, welche sie auf den Spaziergängen nochmals durchnehmen wollen. — Vor dem Beginn der nächsten Katechismusstunde wieder ein solches Bild: die Seminaristen überhören einander Bibelsprüche.

In der nächsten Stunde fragte der Direktor ab. Jeder Frage folgte die richtige Antwort, wenn der Zögling nicht etwa ein schwaches Gedächtniß besaß und die Antwort entweder ganz vergessen hatte oder in der Reihenfolge der Erklärungen etwas verkommen war, so daß er, statt mit der richtigen Erklärung, mit der folgenden oder gar der vorhergehenden antwortete. Auch letzteres kam vor, da manche von uns in der Stunde leise für sich die Erklärungen in der Wangenmann'schen Reihefolge wiederholten, so leicht eine Frage überhörten und für ihre „Gewissenhaftigkeit“ büßen mußten. In solcher Stunde schien es, als sei der Stoff außerordentlich gut verarbeitet. So manches „Warum“ wurde richtig und logisch scharf (?) beantwortet. Ja wohl; nur waren es Wangemann'sche „Darum“ und „Weil“. War das Aufsagegeschäft beendigt, so wurde weiter vorgelesen, nachgeschrieben, dann zusammengefaßt und endlich diktirt. Die mühsame Arbeit des Nachschreibens ersparten sich übrigens nach kurzer Erfahrung die meisten, und sie führten lieber während des Vorlesens ihre Gedanken spatzieren. Wozu nachschreiben, wozu selbst zuhören? Sie hatten ja in den Arbeitsstunden das Buch selbst in Händen und konnten sich dann nach Belieben Wort für Wort aneignen. So führten sie denn ihre Gedanken spatzieren, wurden schläfrig und mußten sich alle Mühe geben, ihre Augen offen zu halten. Manche sahen vielleicht im Geiste eine Heerde Kinder vor sich, ihre zukünftigen Schüler, die anscheinend auf die Worte des Lehrers aufmerksam lauschen, gleich den Seminaristen hier ein Leben heucheln, denen die vorgetragene Weisheit aber höchst gleichgültig, weil unverständlich ist. — Einigen aber kochte es im Herzen, und sie gelobten sich ewigen Kampf jedem System geistiger Abtödtung an. Wenn nur nicht die Gewöhnung auf die Dauer eingeschläfert hätte! —

Digitized by Google

Es kamen auch wohl (höchst selten!) einige Ausnahmen von der stillschweigenden Hingebung an die vorgelesenen Worte vor. In dem Wangemann'schen Buche heißt es, daß die Engel vollkommen geschaffen, daß sie nicht gleich dem Menschen dem Irrthum, der Sünde anheimfallen. Gott schuf Himmel und Erde. Der Himmel bleibt mit seinen Geschöpfen so, wie er einmal geschaffen ist; für die Erde gilt das Gesetz der Entwickelung. Da erhebt in jener Ecke ein Zögling den Finger und fragt, wie es denn mit dem Satan aussehe, der sei doch ein Engel gewesen und gefallen. Da war guter Rath theuer. Endlich ergab sich denn mit Wangemann's Hülfe das überzeugende Resultat: die Engel sind zwar vollkommen geschaffen, aber sie können doch fallen. Ist dieß einmal geschehen, so ist's für immer vorbei, sie erstehen von ihrem Falle nicht wieder. —

Die Ordnungen der Säugethiere kannten wir nicht, aber die der Engel auf's genaueste. „Die Naturgeschichte der Engel", wie wir verstohlen sagten, war freilich wichtiger als die des Thierreichs.

Zeitweise wurde auch das Gelernte wiederholt, ja wir mußten es im Unterricht verwerthen; d. h. einzelne mußten die Klasse im Beisein des Direktors darüber abfragen. Sie dachten sich dann, die Oberklasse einer Elementarschule vor sich zu haben. Natürlich geschah das Abfragen in der von Wangemann aufgestellten Reihenfolge. Ein Seminarist ließ es sich beifallen, über die Worte „Ich glaube" zwar die Wangemann'schen Erklärungen, aber in anderer Folge abzufragen, indem er dadurch einen Gedanken zu entwickeln versuchte. Er erhielt einen strengen Verweis. Die Entwickelung war keinenfalls vorzüglich. Das lag in der Natur der Dinge. Es wurde ihm jedoch nicht dieses verwiesen, sondern die Vermessenheit, überhaupt entwickeln zu wollen. Es hieß, das bringe Verwirrung. Man solle sich einfach am Gegebenen halten, dann komme man am besten weg.

So wurde Wangemann verarbeitet. Das war, wie uns nicht verschwiegen wurde, Unterricht „nach den Regulativen". Waren wir berufen, den Kindesherzen Unverstandenes einzuprägen, so mußten wir uns natürlich dazu praktisch vorbereiten, wir sollten „wissen, was wir nicht verstanden und mit dem Munde sprechen, woran das Herz nicht betheiligt war". Ich füge hinzu: hoffentlich unbetheiligt war. Wurde doch in der jüngern Klasse auch die Frage beantwortet: Was heißt,

bei dem Namen Gottes zaubern? Was „Zaubern" ist, muß den Kindern erklärt werden. Biblische Beispiele sind in Menge vorhanden, und die Kinder lernen vom Lehrer: es ist möglich, Uebernatürliches zu wirken mit Hülfe des Satans.

Falls die Seminaristen doch dazu gekommen wären, über die Lehren nachzudenken, so war auch dieser Fall vorgesehen. Was nicht gut zu begreifen ist, erläutert sich zuweilen durch christliche Anekdoten.

Einige Maurer arbeiten an einer Kirche. Einer derselben stößt dem Christusbilde mehrere Male in die Seite, indem er lästert: da hast Du eins, und noch eins, und noch eins! Der Mann wird krank. In seiner Seite zeigt sich ein böses Geschwür, es öffnet sich, und es fließt Blut und Wasser heraus. Es ist die Strafe des Heilandes. — Vor einer Kirche spielen drei Arbeiter mit Karten. Einer von ihnen verliert und sagt darauf: wenn ich jetzt nicht gewinne, schieße ich unsern Herrgott todt. Er verliert, schießt das Gewehr ab, und — ein Blitz vom Himmel tödtet ihn. —

Auch in der Kirchenliedstunde, welche ein anderer (gläubiger) Lehrer gab, fehlten die Anekdoten nicht. Als Beispiel von Gebetserhörung diente zu dem Liede: „Sei Lob und Ehr' dem höchsten Gut", die folgende, welche sich in dem Orte selbst ereignet haben sollte. Einem kranken, frommen Greise fehlten an der Hausmiethe 10 Thlr. Er weiß sie nicht zu bekommen. Da wendet er sich in kindlichem Vertrauen an den lieben Gott und bittet ihn um 10 Thlr. In eben diesem Augenblicke liegt der Doctor N. N. im Sterben. Die Seinigen umstehen ihn weinend. Plötzlich öffnet er die Augen und bedeutet ihnen, dem alten X. X. 10 Thlr. zu schicken. —

Daß täglich biblische Geschichten, so wörtlich als möglich, gelernt wurden, dazu passende Bibelsprüche, bedarf wohl kaum der Erwähnung. Daß aber trotzdem des Guten noch nicht genug gethan war, erfuhren wir zu unserer Verwunderung bei der Abgangsprüfung. Da wurde uns eröffnet, daß es bei Allen mehr oder weniger 1) an einer hinreichenden Anzahl von Beweisstellen aus der heil. Schrift für die christlichen Glaubenswahrheiten gefehlt habe; daß wir 2) nicht eine hinreichende Anzahl von Kirchen- (Kern-) Liedern fest und sicher gelernt und 3) die bibl. Geschichten nicht in hinlänglichem Maße zu unserm Eigenthum gemacht hätten. Alle „Geistreichigkeiten" (wörtlich) nützten nichts, und man hoffe, daß bei

der nochmaligen Prüfung nach 2—5 Jahren wir den erwähnten Anforderungen besser entsprechen würden. —

Das war ein Resultat des Unterrichts; ein anderes fanden wir selber bei einiger Betrachtung: bei manchen von uns totale Gleichgültigkeit gegen alles Religiöse, bei andern geistige Dumpf- und Dummheit, bei einigen sogar Hang zu Spötteleien über Religion. Dinge, wie die Wangemann'sche Lehre von den Engeln, ohne Weiteres hinzunehmen, ist freilich für 20—23jährige Jünglinge eine etwas starke Zumuthung. An wörtlichem Nachsprechen ohne Ueberzeugung, ja gegen dieselbe, d. h. an Heuchelei konnte es daher nicht fehlen.

2. Schulkunde.

Nach dem Regulativ vom 1. October 1854 ist in den Seminarien Pädagogik, Methodik rc. vom Stundenplan zu streichen und statt dessen in 2 Stunden wöchentlich „Schulkunde" zu setzen. Ein System der Pädagogik ist nicht zu lehren. Was das Regulativ will, darüber lassen folgende Winke keinen Zweifel: „Die Lehre von der Sünde, der menschlichen Hülfsbedürftigkeit, von dem Gesetz der göttlichen Gnade und Heiligung ist eine Pädagogik, welche zu ihrer Anwendung für die Elementarschule nur weniger Hülfssätze aus der Anthropologie und Physiologie bedarf" rc. Natürlich wurden diese Winke im Seminar gewissenhaft benutzt, wenn auch ohne Herbeiziehung der angedeuteten Hülfssätze. Um ganz sicher zu gehen, legte der Direktor dem Unterricht in der Schulkunde die „Schulkunde" von Bormann zu Grunde. Der Unterricht war natürlich wieder sehr einfach. Wir lernten ohne weitere Erklärung oder gar Entwickelung die Regeln auswendig. In der Stunde wurde uns vom Direktor ein Kapitel vorgelesen, dann kurz zusammengefaßt und wir hatten dann zur Verarbeitung der gegebenen „Gesichtspunkte" nur das Gedächtniß zu Hülfe zu rufen. Wir lernten z. B.: daß das Lehrpult des Lehrers einen solchen Standpunkt haben müsse, daß er von demselben aus die ganze Schule übersehen könne; der Lehrer fange erst mit dem Unterricht an, wenn die Kinder ihre Plätze eingenommen haben; die Kinder beginnen ihre Arbeiten auf ein gegebenes Zeichen. Der Lehrer klopfe z. B. mit dem Lineal auf's Pult. (Der Direktor erweiterte: es darf auch ein Schlüssel sein.) Diese und alle andern Regeln waren so bestimmt, daß wir nach denselben späterhin untadelhaft unterrichtet haben. Es war uns Alles handgerecht ge-

Digitized by Google

macht worden. Bei der Abgangsprüfung konnte auch jeder von uns sein Thema aus der Schulkunde tadellos hersagen, wofern ihm sein Gedächtniß treu war. Ob uns der Unterricht für unsern Beruf begeisterte; ob er lehrte, anregend auf die Kinder zu wirken; ob er etwas zum richtigen Verständniß der Kindesnatur beitrug: das war jedenfalls Nebensache, trotz der Phrasen von „der Herrlichkeit des Lehrerberufs“, die auch in jenem Buche nicht fehlen. Es ruhe in Frieden, wie unser Geist in den Lehrstunden!

Deutsche Sprache.

Der grammatische Unterricht wurde, wie selbstverständlich, nur so nebenbei behandelt. Er schloß sich an die kleine Sprachlehre von Nonnig an, welche jedoch keineswegs vollständig durchgenommen wurde. Sie enthielt des Guten noch zu viel. Ich übertreibe nicht, wenn ich behaupte, daß nur sehr wenige von uns beim Abgange im Stande waren, einen Satz grammatisch zu zergliedern. Diese wenigen waren solche, welche schon vor der Seminarzeit jene Stufe sprachlicher Bildung erreicht hatten, von den übrigen war keiner dazu im Stande. Angesichts dieser Resultate ist es staunenswerth, für „Deutsche Sprache“ fünf Stunden wöchentlich angesetzt zu sehen, ebenso für „Aufsatz“ noch zwei besondere. Womit wurden diese ausgefüllt? Das Lesebuch (Wackernagel) war Mittelpunkt des Sprachunterrichts. An die Lesestücke wurde gelegentlich etwas aus der Satz-, Wortformen- und Wortbildungslehre angereiht. Von Zeit zu Zeit wurden die auf diese Weise erworbenen Kenntnisse gesammelt, nicht ohne einen Lobgesang des Lehrers auf diese Methode und die Regulative, gegenüber dem Becker-, Wurst-, Honcamp- und Diesterweg'schen Formenwesen und andern „Ungeheuerlichkeiten“. — In den Aufsätzen war die Herausstreichung „christlicher Gesinnung“ Hauptsache. Hieß es doch unter einem Aufsatze von mir: „Die Arbeit ist nach allen Seiten hin durchaus gelungen zu nennen; nur hat Recensent das Bedauern nicht unterdrücken können, daß der Verfasser nicht schriftgemäße Durchdringung seiner Gedanken zeigt. Die Bibelsprüche am Rande wollen dieses Bedauern aussprechen.“ — Der Aufsatz war mit 12 Bibelsprüchen illustrirt.

3. Naturgeschichte.

Der Unterricht in Naturgeschichte, welcher im Winter Zoologie und im Sommer Botanik brachte, gab besonderes in

Digitized by Google

ersterer Gelegenheit, über wissenschaftlichen Unterricht den Stab zu brechen und den „Prätensionen“ der neuern Forschungen manchen Hieb zu versetzen. Das Heil des Unterrichts sah der Lehrer (derselbe, welcher deutsche Sprache lehrte) in „Naturbildern“, die uns Wackernagel's Lesebuch hinlänglich gab. Im Uebrigen lag „Schilling's Grundriß der Zoologie“ zu Grunde. Wir erhielten die Aufgabe, uns die Ordnungen der Vögel nach der Zehenbildung zu merken, mit Hülfe von Zeichnungen 2c. Wir, wenigstens die Tüchtigern, arbeiteten fleißig an der Lösung dieser Aufgabe. Die nächste Stunde wurde mit der Erklärung eröffnet: „Es ist Ihnen sicher unmöglich gewesen, die Aufgabe zu lösen; ich habe es selbst nicht fertig gebracht. Sehen Sie, wie unnatürlich der wissenschaftliche Unterricht ist?“ 2c. Freilich, Freilich! Im zweiten Jahre verband sich dieser Unterricht mit dem geographischen. Zweck: gründliche Repetition und Kenntniß der geographischen Verbreitung der Thiere. Zur Besprechung kamen: der Häring, der Stör, die Wale, nichts weiter.

Wirklich anregenden, bildenden Unterricht gab Herr F. S. in Mathematik, Physik und astronomischer Geographie. Da mußte doch gedacht und — gearbeitet werden. Fleißiges, gewissenhaftes Arbeiten lernten wir nur bei diesem Lehrer. In den Unterrichtsstunden der Naturgeschichte, Sprache 2c. konnten die Tüchtigern von uns fast unvorbereitet erscheinen, ohne deshalb minder zu genügen. Vor dem Beginn der meisten Stunden ging die Frage rund: worauf hatten wir uns eigentlich für heute zu präpariren? Nach der Stunde hieß es oft allgemein: was haben wir denn eigentlich heute durchgenommen? —

Die Frucht der großen Mehrzahl der Stunden, in welchen Geistlosigkeit und Langweiligkeit sich um den Vorzug stritten, war Stumpfsinnigkeit oder Widerwille. Doch genug. Einige Jahre sind seitdem verflossen. Gedenke ich aber jener Verhältnisse, so fühle ich das Gefühl innerer Empörung wachsen. Mit tiefer Scham nur konnte ich nach meinem Abgange auf mein Zeugniß blicken; auf „Nro. Eins“, auf „Sehr gut“ in „Religion“, „Schulkunde“, „Deutsche Sprache“, „Aufsatz“ 2c. Ich hätte keine nur einiger Maßen eingehende Prüfung eines unbetheiligten Sachkenners bestehen können. Sie können denken, wie es mit denen von Nro. III. aussieht! — Lebendig aufstrebender Sinn, wie er unter den beiden Vorgängern des Direktors in der Anstalt geherrscht haben soll,

Digitized by Google

war nicht vorhanden; es war nicht möglich. Tagtäglich wurden wir, besonders aus dem Munde des „gläubigsten“ der Lehrer, an die Sündhaftigkeit und Verdorbenheit unserer Natur erinnert und hinzugefügt, daß der Mensch aus eigener Kraft nicht das Geringste vermöge u. s. w. Daneben wurde in den meisten Stunden auf die Erzeugung eigener Gedanken oder eigener Bezeichnung adoptirter Gedanken gar kein Werth gelegt; das „Lernen“ im engsten Sinne des Wortes herrschte vor, wie in der Kinderschule so unter unter den Seminaristen. Nicht bloß aus Bibel, Katechismus und Lied, sondern auch aus Wangemann und Bormann wurde „bewiesen“.

Ich breche ab, nachdem ich lange gekämpft, ob ich Ihnen diese Mittheilungen machen dürfte, oder sollte. Die einschneidende Bedeutung des kategorischen Imperativs gab den Ausschlag *). N. N.



*) Der Brief ist fertig. Trotzdem muß ich nachträglich, selbst auf die Gefahr hin, mich durch dieses „nachträglich“ einer für einen jungen Lehrer unverzeihlichen Nachlässigkeit schuldig zu machen, noch etwas mittheilen: Täglich hörten wir, daß der moderne, „Diesterweg'sche“ Unterricht hochmüthig mache. Bei den „Natur- und Sprachbildern“ wurde uns weislich nicht verschwiegen, daß wir es mit Hülfe derselben schon „herrlich weit gebracht“ hätten. Wo mußte Hochmuth und Eitelkeit nothwendig im Gefolge sein?

Digitized by Google

IV.
Beurtheilungen und Anzeigen.

Die große Zahl der in den letzten Jahren erschienenen naturhistorischen Schriften gestattet nur eine kurze Anzeige derselben.

1. **Lehrbuch der Naturgeschichte.** Für Real-, Industrie- und höhere Bürgerschulen bearbeitet von J. Wartmann, Lehrer der Naturgeschichte an der höhern Lehranstalt zu St. Gallen. Dritte, gänzlich umgearbeitete Auflage. St. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. (Geh. 447 S. gr. 8.)

Der Verfasser macht auf Originalität der Arbeit keinen Anspruch, er wollte aus vorzüglichen Quellenschriften ein für Lehrer und Schüler und Dilettanten brauchbares Buch zusammenstellen. Für diesen Zweck war es zweckmäßig, keinem der bekannten Systeme ausschließlich zu folgen. In der Zoologie folgte er besonders Burmeister, von der Hoegen und Vogt; in der Botanik Endlicher, in der Mineralogie Leonhard und Blum. So ist für den genannten Zweck ein recht brauchbares Buch entstanden.

2. Samuel Schilling's **Grundriß der Naturgeschichte** des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. Sechste Bearbeitung. Breslau 1855 u. 57, Hirt's Verlag.

Dieses vorzügliche Werk ist nunmehr in der sechsten Bearbeitung in zwei verschiedenen Ausgaben erschienen, in einer größeren und in einer kleineren. Jene besteht aus drei Bänden: das Thier-, das Pflanzen-, das Mineralreich, mit einer Zugabe zum Pflanzenreich, welche, da der Verf. das Linné'sche System beibehalten hat, die Pflanzen nach dem natürlichen System ordnet. Die kleinere Ausgabe besteht aus einem Bande, so, daß die größere als Lehr- und Hand-, die kleinere als Lernbuch erschienen ist.

Beide Werke empfehlen sich von selbst dem Lehrer sowohl durch überaus große Genauigkeit der Beschreibung der Naturkörper mit Benutzung der neueren Forschungen, namentlich in

der Mineralogie, Geognosie und Geologie, als auch durch die Menge der Abbildungen in beiden Ausgaben, die in der That nichts zu wünschen übrig lassen.

Die größere Ausgabe ist durch nicht weniger als durch 1114 Abbildungen illustrirt und kostet trotzdem nur $1^1/_2$ Rthlr.; jeder Theil wird auch einzeln verkauft. Die kleinere Ausgabe, das für den Schüler bestimmte Lernbuch mit 543 naturgetreuen Abbildungen, kostet nur $17^1/_2$, cart. 20 Sgr.

Die beiden Werke empfehlen sich dem Leser selbst; uns ist kein Werk bekannt, welches auf gleichem Raum einen solchen Reichthum von Stoff enthielte, dessen Darstellungsweise den Unterricht und die Uebersicht in gleichem Grade erleichterte. Sein Gebrauch, das größere in der Hand des Lehrers, das kleinere in der des Schülers, wird den Unterricht in dem weiten Gebiete der Naturkunde ungemein fördern.

3. **Naturgeschichte für Töchterschulen** von K. A. Schönke, Lehrer an der k. Louisenschule und dem k. Seminar für Erzieherinnen zu Posen. Berlin 1858, Remak. Erster Theil: das Thierreich (geh. 362 S. gr. 8. 26 Sgr.) Zweiter Theil: das Pflanzenreich (geh. 235 S. gr. 8.). Dritter Theil: das Mineralreich (geh. 78 S. gr. 8., zweiter und dritter Theil 24 Sgr.)

Der Verfasser strebte bei seiner Arbeit folgende Ziele an: 1) Vermeidung alles Anstößigen; 2) Weckung des religiösen Gefühls; 3) Erregung und Belebung des ästhetischen und praktischen Sinnes; 4) übersichtliche, leicht faßliche Klassifikation; 5) fließende, klare Darstellung, im Zusammenhange; 6) möglichste Berücksichtigung des Technologischen.

Lehrer, welche mit diesen Ansichten übereinstimmen, werden dem Verf. für seine mühevolle, den Anforderungen der Methodik entsprechende Arbeit Dank sagen. Es versteht sich von selbst, daß selbst eine aus 4 oder 6 Klassen bestehende Mädchenschule nicht im Stande sein wird, den ganzen Stoff durchzuarbeiten. Vieles muß dem eigenen Lesen überlassen werden. Gerade dadurch werden auch die religiösen und ästhetischen Zwecke des Werkes erreicht werden. Der Verleger beabsichtigt eine Ausgabe mit einem colorirten Atlas zu veranstalten unter dem Titel: : „Naturgeschichte für Damen."

4. **Die Naturgeschichte** in der Volksschule und in den mittleren Klassen der Real- und höheren Bürgerschulen, zur Benutzung für Lehrer und Schüler, so wie für Freunde der Natur. Zusammengestellt und bearbeitet von G. A. Ritter. Erster Cur-

Digitized by Google

sus: **Unsere Hausthiere in Biographien.** Berlin 1857, G. Reimer. (Geh. 136 S. gr. 8. 12 Sgr.)

In Uebereinstimmung mit anerkannten Grundsätzen verwirft der Verfasser für den Anfangsunterricht in der Naturgeschichte das System. Er ist auch in ihr für den biographischen Unterricht und zwar für die Biographien der Naturgegenstände in der nächsten Umgebung des Schülers. Diese Biographien sollen lebendige Bilder einzelner Individuen darbieten mit Hervorhebung solcher Merkmale, die es als ein Glied einer großen Verwandtschaft erkennen lassen. In solchen ausgeführten Darstellungen soll nach dem Verf. der erste Cursus des naturgeschichtlichen Unterrichts bestehen. Nach diesen Grundsätzen liefert das vorliegende Buch ausführliche Beschreibungen von Hund, Katze, Schwein, Schaaf, Ziege, Rind, Pferd, Esel — Huhn, Taube, Gans und Ente. Die Beschreibungen sind lebendig, anziehend und lehrreich. Das Buch ist als Lesebuch zu empfehlen. Ihm sollen in einem zweiten Theile noch Biographien anderer, mit dem Menschen in Verbindung stehender Thiere, sowohl der Heimath wie des Auslandes, demnächst zwei Curse für den Unterricht in der Botanik folgen.

5. **Synopsis der drei Naturreiche.** Ein Handbuch für höhere Lehranstalten und für Alle, welche sich wissenschaftlich mit der Naturgeschichte beschäftigen und sich zugleich auf die zweckmäßigste Art das Selbstbestimmen der Naturkörper erleichtern wollen. Mit vorzüglicher Berücksichtigung der nützlichen und schädlichen Naturkörper Deutschlands, sowie der wichtigsten vorweltlichen Thiere und Pflanzen — bearbeitet von J. Leunis, Prof. der Naturgeschichte in Hildesheim 2c. Zweite, gänzlich umgearbeitete, mit mehreren hundert Holzschnitten und der etymologischen Erklärung sämmtlicher Namen vermehrte Auflage. Erster Theil: Zoologie. Hannover 1857, Hahn.

Der Titel besagt das Nähere. Es ist ein wissenschaftliches Werk, für diejenigen bestimmt, welche die Naturgeschichte zum Gegenstande eines eingehenden, ausführlichen Studiums machen, um sich zu einem wissenschaftlichen Kenner und Forscher auszubilden. Damit ist das mit staunenswerthem Fleiße und mit der scrupulösesten Genauigkeit gearbeitete Werk charakterisirt, und es ist unter den Fachgenossen bereits so renommirt, daß es unseres Lobes nicht bedarf.

6. **Lehrbuch der Zoologie** zum Gebrauch beim Unterricht an Schulen und höheren Lehranstalten von Dr. C. G. Giebel, Docenten der Zoologie und Paläontologie bei der Universität Halle. Mit 124 in den Text gedruckten Abbildungen. Darmstadt 1857, Diehl. (Geh. 232 S. gr. 8. 16 Sgr.)

Der Verfasser verlangt vom Lehrer der Naturgeschichte: Herbeischaffung der zum ersten Unterricht erforderlichen Naturkörper aus seiner Umgebung und die Fähigkeit, die inneren Organe der Thiere zu präpariren. Als Ziel des Unterrichts in der Zoologie bezeichnet er die Kenntniß von dem äußeren und inneren Bau der wichtigsten Thiere und die Einsicht in den thierischen Organismus überhaupt. Der erste Unterricht soll mit der Demonstration einiger Hauptformen aus jeder Thierklasse beginnen, die dem Auge und der Beobachtung des Schülers vorliegen; derselbe kann die im Leitfaden befindlichen Diagnosen benutzen, aber er soll sie nicht auswendig lernen, damit sein Sinn für die Natur nicht abgestumpft werde. So geht es denn weiter hinauf bis zur Einsicht in den Entwickelungsgang des thierischen Organismus überhaupt als der höchsten Stufe des zoologischen Unterrichts. — Nach diesen Grundsätzen verfährt der Verf. in seinem Buche. Der allgemeinen Schilderung des thierischen Organismus folgen die Darstellungen der Charaktere der 12 Thierklassen mit Beschreibungen der wichtigsten Thiere einer jeden und mit Bezugnahme auf vorweltliche Thiere.

Das Buch hat eine wissenschaftliche Form, eignet sich daher, wie auch der Titel besagt, für höhere Lehranstalten. Die schönen Abbildungen gereichen ihm zur Zierde.

7. **Naturgeschichte der Insekten**, mit besonderer Berücksichtigung der bei uns einheimischen, für die gebildete Jugend höherer Lehranstalten, sowie überhaupt für Naturfreunde übersichtlich dargestellt und mit einer Insektenflora versehen von Dr. L. Glaser (großherzogl. hess. Reallehrer). Cassel 1857, Fischer. (Geh. 321 S. gr. 8. 1 Thlr.)

Die Insekten spielen im Haushalt der Natur eine überaus wichtige Rolle. Trotzdem kennen die meisten, selbst der gebildeten Menschenklassen von den wichtigsten kaum etwas mehr als die Namen. Man stößt vielfach auf Abscheu und Ekel vor diesen Thieren. Dem kann der Jugendunterricht vorbauen und soll es. Das setzt voraus, daß der Lehrer sich mit den Hauptrepräsentanten der einzelnen Abtheilungen,

Digitized by Google

wenigstens der in seiner Umgebung lebenden, durch Selbstanschauung und durch passende Schriften bekannt gemacht habe. Sämmtliche Insektenarten, deren Zahl über 100,000 hinausgeht, zu kennen, wird selbst vom Professor der Insektenwelt nicht verlangt. Aber eine gänzliche Unkenntniß darf sich auch beim Lehrer nicht vorfinden. Betrachtet man die lebenden Organismen als „Wunder der Schöpfung oder des Schöpfers“, so bietet keine Thierklasse staunenswürdigere Wunder dar als die der Insekten.

Der Verf. schildert zuerst die Stellung der Insekten im Thierreich, geht dann zur Anatomie derselben über, reiht an sie ihre Physiologie und beschreibt dann die Kerb-, die Krebs- oder Krustenthiere und die Spinnen. Dieses sind die Hauptabtheilungen. In der ersten treten die Thiere in folgender Reihe auf: Käfer, Geradflügler, Netzflügler, Hautflügler, Halbdecker und Schmetterlinge. Die Einrichtung ist die eines wissenschaftlichen Compendiums mit Angabe der größeren wissenschaftlichen Werke, die zur Vollendung des Studiums dienen. Das Buch ist mit einem vollständigen Register versehen, welches das Nachschlagen erleichtert.

8. **Bilder aus dem Thierreich.** Für Schule und Haus. Gesammelt und herausgegeben von H. Meier, Lehrer in Emden. Leipzig 1856, Brandstetter. (Geh. 368 S. 1¼ Thlr.)

Eine Sammlung von Beschreibungen und Schilderungen von Thieren und ihrem Leben. Wie es scheint, rührt keine vom Verf. selbst her, sondern von andern Schriftstellern. Er empfiehlt seine Sammlung auch den Volksschullehrern „theils zur weiteren Ausbildung, theils zur Präparation für die naturgeschichtlichen Stunden“. Dazu kann das Buch allerdings dienen; nur wird man durch dasselbe nicht zum Lehrer der Thierkunde. Es ist ein Lesebuch, ist auch angenehm zu lesen, da der Verf. gut gewählt hat. Nur seine Ansicht von der Naturwissenschaft, daß es keine Wissenschaft gebe, „die mehr sittliche Elemente in sich trägt und humanere Prinzipien gebärt“, ist eine überschwengliche und phantastische.

9. **Grundlinien der Pflanzenkunde.** Für Unter-Gymnasien und Realschulen. Bearbeitet von Dr. J. Pecirka, Gymnasiallehrer. Prag 1855, André. (Geh. 229 S. gr. 8. mit Register. 16 Sgr.)

Dieses Buch ist nach den Grundzügen der Verfügungen in Oesterreich über den naturhistorischen Unterricht abgefaßt.

Digitized by Google

Es enthält nach einer Einleitung die Darstellung der Charaktere der wesentlichsten Theile der Pflanzen, von der Wurzel an bis zu den Früchten mit erläuternden Abbildungen im Texte, geht dann zu den örtlichen und geographischen Verhältnissen der Pflanzen über und schildert nun die merkwürdigsten nach der Ordnung des Linné'schen Systems. Das Buch mag in österreichischen Schulen gute Dienste leisten; besondere Vorzüge haben wir in demselben nicht entdecken können.

10. **Lehrbuch der Botanik** zum Gebrauche beim Unterricht an Schulen und höheren Lehranstalten von **H. Hoffmann**, Prof. in Gießen. Mit 92 in den Text gedruckten Abbildungen. Darmstadt 1857, Diehl. (Geh. 253 S. gr. 8. 16 Sgr.)

Dieses Buch nimmt einen höheren Rang ein als das vorhergehende. Man erkennt überall den wissenschaftlichen Sachkenner und selbstständigen Forscher, zugleich den methodisch verfahrenden Didactiker. Der Zweck seiner Schrift ist ein technischer und ein wissenschaftlicher. Nach seiner Ansicht sind nicht die Resultate das eigentlich geistig bedeutende, sondern die Methode (der formale Zweck), durch welche der Schüler beobachten, richtige Schlüsse ziehen und sich vor Vorurtheilen und Aberglauben bewahren lernt. Diese gewinnreichen Resultate werden nicht durch dilettantische Liebhaberei, sondern nur durch ernstes Studium und Anstrengung erreicht. Selbstbeobachten und Selbstuntersuchen sind unerläßlich. Nur sie befähigen zu selbstständigem Urtheil, befreien von dem Autoritätsglauben und dem Schwören auf des Lehrers Worte. Der Verf. empfiehlt sein Buch nur Solchen, die zu angestrengtem Fleiße Lust haben und weist den naschenden Liebhaber zurück. Nach einer Einleitung, der äußeren Betrachtung der Pflanze, einer systematischen Uebersicht der Pflanzen und ihrer Familien geht er zur Darstellung der drei Reiche, der Akotyledonen, der Monokotyledonen und der Dikotyledonen über. Das ist der Inhalt des ersten Buches. Das zweite behandelt die allgemeine Botanik oder Pflanzenphysiologie. Anatomie, Morphologie, Physik, physiologische Funktionen: Diffusionen, Saftbewegung, Ernährung, Fortpflanzung, Bewegungserscheinungen; endlich Entwickelungsgeschichte des Pflanzenreichs und Pflanzengeographie. Ein vorzügliches Buch mit trefflichen Abbildungen.

11. **Praktische Pflanzenkunde.** Zum Gebrauch beim Selbstunterrichte, in Schulen und auf Excursionen, besonders für Elemen-

Digitized by Google

tarlehrer, Seminaristen und Präparanden bearbeitet von J. G. Hübner, Lehrer am Seminar in Köpenik. Potsdam 1857, Stein. (Geh. 188 S. gr. 8. 15 Sgr.)

Die Einleitung beschäftigt sich mit allgemeinen Betrachtungen über das Leben auf der Erdoberfläche und insbesondere mit den Bedingungen der Pflanzenwelt und ihrer Vertheilung nach Zonen und Gürteln in den verschiedenen Welttheilen.

Der erste Abschnitt ist „Methodik“ überschrieben. Aus dem Text, der 6 Pflanzen behandelt, ersieht man, daß der Verf. diese Ueberschrift gebraucht, weil er an diesen durchgeführten Beispielen dem Lehrer, der sein Buch benutzen will, zu zeigen beabsichtigt, wie er die Pflanzen in der Schule zu behandeln hat. Zu dem Ende besteht der Text theils in Fragen und Antworten, theils in lehrenden Mittheilungen, und am Schlusse eines kleinen Abschnittes werden die Resultate des Unterrichts in bestimmten Sätzen unter der Ueberschrift: „Gewonnenes“ mitgetheilt. Diese Anordnung oder Anweisung ist recht zweckmäßig.

Der zweite Abschnitt, der wie die folgenden, in lehrender Form auftritt, enthält die Terminologie und am Schlusse die Lebenserscheinungen, von der Zellenbildung an, die durch Zeichnungen veranschaulicht ist. Der dritte Abschnitt enthält die „Stoffmasse“, in welcher nur die wichtigsten Pflanzen des In- und Auslandes, nach ihrer Natur, ihrem Nutzen oder Schaden beschrieben sind. Ein lateinisches Namenregister (der lateinische Name ist jeder Pflanze beigefügt) schließt das Buch; ein Inhaltsverzeichniß aber fehlt.

Das Buch ist brauchbar und erfüllt seinen Zweck für Elementarlehrer.

Auf „Excursionen“ leistet es aber die erforderlichen Dienste nicht. Denn dabei kommt es auf Anleitung zu genauer Bestimmung an, wozu das Buch keine Anleitung gibt. Die in dieser Beziehung, besonders in den neuesten Auflagen musterhafte Schrift von Cürie leistet diese unentbehrlichen Dienste.

Wenn, wie der Verf. in dem Vorworte berichtet, Lehrer über den Mangel eines methodischen Leitfadens Klage führten, so hat man sich darüber nicht zu wundern; wohl aber darüber, daß der Verf. diese Klagen „gerechtfertigt“ fand. Kannte er denn nicht die methodischen Leitfäden von Eichelberg, Gabriel, Lüben u. A., vortreffliche Schriften, denen wir

den Vorzug vor der „Praktischen Pflanzenkunde“ geben müssen. Diesen Titel müssen wir auch tadeln. Unter der „praktischen Geometrie“ versteht Jedermann die Anleitung, praktische Arbeiten zu verrichten, kurz die Feldmeßkunst. So wird Jedermann unter „praktischer Pflanzenkunde“ eine Anweisung verstehen, wie die Pflanzen zu erzeugen und zu erziehen sind, eine Anweisung für Gärtner und Ackerwirthe. Der Verf. liefert aber nur eine Anweisung für den Unterricht. Er konnte daher, weil er zeigt, wie nach seiner Meinung der Lehrer verfahren, praktisch wirken soll, sein Buch eine praktische Anleitung zum Unterricht in der Pflanzenkunde, nicht aber eine „praktische Pflanzenkunde“ nennen.

Endlich müssen wir noch eine Bemerkung machen. Wie der Verf. erklärt, will er durch seine „Praktische Pflanzenkunde“ auch religiös wirken. Nun aber kommt in dem ganzen Buche, so viel wir gefunden haben, nur eine einzige Stelle, obendrein in einer Anmerkung vor (S. 47), worin eine derartige Anspielung gemacht ist, die jedoch sofort dadurch abgeschwächt wird, daß der Verf. sagt, es sei damit nicht genug, die Pflanzenwelt als eine „Gottesgabe“ zu betrachten, sondern daß es einer gründlichen Untersuchung und Prüfung bedürfe, „um einen Blick zu thun in die geheimnißvolle Werkstatt des lieben Gottes“. So richtig dieses ist und so sehr der Verf. daran wohl gethan hat, seine Belehrungen nicht mit „frommen Betrachtungen“ schmücken zu wollen, so inconsequent ist es, auf dem Standpunkt des auf dem Glauben an Wunder ruhenden Supranaturalismus, den er einnimmt und bei seinen Lesern voraussetzt, von „unwandelbaren Naturgesetzen“ zu reden. Der Offenbarungsglaube schließt den Glauben an Wunder, d. h. an die Möglichkeit und Wirklichkeit der Aufhebung der gewöhnlichen Ordnung der Natur, ein, verträgt sich daher nicht mit der Annahme unveränderlicher Natureinrichtung. Sehr sonderbar nimmt es sich auch aus, daß der Verf. die Erforschung der Natur zwar für nothwendig erachtet, „um einen Blick zu thun in die geheime Werkstatt Gottes“, trotzdem aber behauptet, daß durch ein „noch so sorgsames Forschen in der Natur“ Gottesfurcht nicht gewonnen werde. Ich will nicht sagen, daß er darin unrecht hat; aber consequent ist es nicht.

Zu solchen Sonderbarkeiten und Widersprüchen veranlaßt die leidige Sucht, jedem Unterricht einen religiösen Anstrich zu geben und Fremdartiges in ihn hineinzutragen, was allezeit

ein Kennzeichen Derer ist, die ihre Stärke nicht da suchen und zeigen, wo man sie erwartet und fordert: in der gründlichen, meisterhaften Behandlung des Stoffes. Lebendige Religion ist Erregtheit und Stimmung des Herzens, ist Sache und Eigenthum des religiösen Individuums, ist, wie der Glaube, nicht nur nicht Jedermanns Ding, sondern auch nicht in allen Stunden und bei jeder Gelegenheit lebendig und thätig. Der Eine findet in der Natur keine Anregung zu religiösen Empfindungen, der Andere ist, wenn nicht immer, doch in einzelnen Zeitabschnitten voll davon. Daraus folgt die gute Regel: man überläßt das dem Individuum, auch dem einzelnen Lehrer. Fühlt er es, er wird dafür den Ausdruck finden; fühlt er es nicht, folgt aber dem Buche, das dazu auffordert, oder der leidigen Sitte, die in Köpenik herrschend zu sein scheint, so ergeht er sich in Phrasen.

„Ich habe noch allezeit gefunden“, sagte Lichtenberg, „daß diejenigen, welche am Wenigsten im Stande waren, ihre Größe durch ihr Werk kund zu thun, sich am meisten versucht fühlten, über die Größe des Schöpfers zu declamiren.“ Und Asmus sagt: „Laß die Sonne in Gottes Namen ohne künstliches Thränenwasser aufgehen!“ —

12. **Der Pflanzensammler.** Eine allgemein faßliche Anleitung für Schule und Haus zur Betrachtung und Kenntniß der am meisten vorkommenden inländischen Pflanzen. Von A. Rudolphi, erstem Lehrer an der ersten Bürgerschule in Leipzig. Daselbst bei Dürr, 1857. (Geh. 230 S. ½ Thlr.)

Der Verf. wollte dem Lernenden zunächst zum Erkennen der meisten bei uns wildwachsenden Pflanzen, demnächst zu genauerer Kenntniß derselben Anleitung geben und zugleich den officinellen und technischen Gebrauch bezeichnen. Die beiden ersten Zwecke wollte er erreichen ohne den Gebrauch des wissenschaftlichen Apparates der systematischen Botanik, durch die Beschreibung der Pflanzen nach der Zeitfolge ihrer Blüthe in den einzelnen Monaten des Jahres. Wir finden daher diejenigen Pflanzen beisammen, die im März und April blühen und so fort. Mit vollkommener Sicherheit wird dadurch freilich das Bestimmen der einzelnen Pflanze, die der Lernende noch nicht kennt, nicht erreicht; aber die Beschreibung lehrt sie ihn kennen und schützt ihn nachträglich vor Irrthum. Von den Beschreibungen ist zu sagen, daß sie einfach, deutlich und für den populären Unterricht vollkommen ausreichend sind.

Ihnen geht die Darstellung des Wichtigsten über die Pflanze, Beschreibung ihrer Theile, Terminologie, Leben und Wachsthum u. s. w. voraus. Die Abfassung des Buchs entspricht seinem Zweck.

13. **Die Pflanzendecke der Erde** in pflanzengeographischen Bildern und Schilderungen dargestellt von Hermann Wagner. Bielefeld 1857, Velhagen u. Klasing. (Geh. 464 S. 8. Thlr.)

Inhalt: 1) Pflanzengemälde der Vorzeit: die Zeit vor dem Auftreten des Pflanzenreichs — die Herrschaft der Meerestange — der Farren — der Zapfenpalmen — der Kätzchenblüthler — der schönblühenden Gewächse. 2) Pflanzengemälde der Jetztzeit: a. nördliche Polarzone; b. nördliche gemäßigte Zone; c. nördliche warme Zone; d. heiße Zone; e. südliche warme; f) südliche gemäßigte Zone.

Aus diesem Inhaltsverzeichniß erkennt der Leser, daß der Verf. die Erscheinungen der Pflanzenwelt in Vor- und Jetztzeit ihm in Gemälden durch das Wort darstellen will, daß man es also hier mit keiner gewöhnlichen Botanik zu thun hat, sondern mit Schilderungen, welche zu übersichtlichen Ansichten führen und das Pflanzenleben des Erdballs in seinen wesentlichen Typen veranschaulichen. Der Raum verbietet es, in das Einzelne einzugehen; es muß genügen, wenn wir sagen, daß die Arbeit des Verfassers, der ohne Zweifel bereits vielen Lesern dieser Blätter bekannt sein wird, nicht bloß belehrende, sondern auch höchst interessante Bilder und Schilderungen geliefert hat. Kein gebildeter Mensch wird das treffliche Buch ohne Befriedigung aus der Hand legen. Für den Lehrer der Geographie ist es zur Gewinnung lebendiger Anschauung des Pflanzenlebens und der Momente des Erdlebens, die damit zusammenhangen, ein Schatz.

14. **Lehrbuch der Mineralogie** zum Gebrauche beim Unterricht an Schulen und höheren Lehranstalten von Dr. A. Kenngott, Prof. der Mineralogie an dem eidgenoss. Polytechnikum 2c. Mit 55 in den Text gedruckten Abbildungen. Darmstadt 1857, Diehl. (Geh. 184 S. gr. 8. 16 Sgr.)

Dieses Buch enthält die Krystallographie oder Morphologie, Mineralphysik, Mineralchemie, Physiographie, kurz die Mineralogie in wissenschaftlicher Form. Wer sie zu lehren hat, besitzt in dem Buche einen werthvollen Leitfaden.

Digitized by Google

15. **Chemisches Laboratorium für Realschulen und zur Selbstbelehrung. Anleitung zum chemischen Experimentiren,** in einer Auswahl der wichtigeren und instructiveren chemischen Versuche. Von Prof. G. D. Schumann. Mit einem Vorworte vom Oberstudienrath Dr. J. P. von Riecke. Mit 238 in den Text eingedruckten Holzschnitten, 7 Farbenmustern und 4 lith. Tafeln. Zweite, umgearbeitete Aufl. Eßlingen 1857, Weychardt. (Geh. 355 S. gr. 8. 1⅓ Thlr.)

Zu der trefflichen „Schule der Chemie von Stöckhardt, Braunschweig, 10te Aufl. 1858“, die wohl im Besitz aller Reallehrer, welche Chemie zu lehren haben, sein wird, tritt die vorstehende ausführliche Anleitung zum Experimentiren hinzu, durch deren Gebrauch nicht nur diese schwierige, überall mit großer Vorsicht zu treibende Kunstfertigkeit nicht nur erhöht, sondern dieselbe auch von Grund aus erlernt werden kann. Die erste Abtheilung beschreibt die chemischen Apparate und Hülfsmittel, durch sehr genaue Zeichnungen erläutert. Die zweite beschreibt und stellt dar die zu machenden Versuche in großer Anzahl: a. mit unwägbaren; b. mit wägbaren Stoffen, an anorganischen und organischen Körpern. Die Ausführung zeigt den gewandten Techniker.

Mit den Elementarlehrern werden wir zufrieden sein können, wenn sie sich einstweilen die Kenntnisse und Fertigkeiten aneignen, zu welchen die populären Schriften von Crüger und Berthelt Handreichung thun. Es wird aber keine zwei Decennien mehr dauern, und man wird hoffentlich von jedem Schullehrer chemische Kenntnisse verlangen. Physik, Anthropologie 2c. sind ohne dieselben gar nicht mehr lehrbar. Drum bleibe man in dem, was die Zukunft erheischt, nicht mehr zurück! Die Holsteiner Lehrer führen in dieser Beziehung den Reigen. —

16. **Das Leben des Meeres.** Eine Darstellung für Gebildete aller Stände, von Dr. G. Hartwig, Badearzt in Ostende. Zweite, unveränderte Aufl. Frankfurt a. M., Meidinger, 1857. (Geh. 415 S. gr. 8. 2 Thlr.)

Der ersten Auflage dieses Werkes ist die zweite so schnell gefolgt, daß wir die letztere, die aber der ersten gleich ist, anzuzeigen haben. Es ist ein sehr interessantes, höchst lehrreiches Werk. Sein Inhalt ist in drei Abtheilungen vertheilt: 1) die physische Beschaffenheit des Meeres; 2) die Bewohner des Meeres; 3) Geschichte der Entdeckungsreisen zur See bis auf die neueste Zeit.

In der ersten Abtheilung werden zuerst die Größe und Tiefe des Oceans, seine Grenzen, Temperaturverhältnisse und Bestandtheile, seine Farbe und die Schönheit der auf seinem Grunde befindlichen Landschaften dargestellt. Dann folgen Wellenbewegung, Ebbe und Fluth, Strömungen, Ausdünstungen, Winde, Niederschläge 2c. In der zweiten Abtheilung kommen die Bewohner des Meeres an die Reihe, vom Wallfische bis zu microscopischen Thierchen, deren Schaffen von sehr weit greifendem Einfluß ist. Die dritte Abtheilung schildert die Seefahrer und ihre Entdeckungen, von den ersten bekannten an bis zu Franklin, M'Clure und Kane.

Diese kurze Inhaltsanzeige vergegenwärtigt dem Leser den Werth des Buches nicht. Derselbe ruht in einem Dreifachen: 1) in der Genauigkeit und Klarheit der Darstellung (der Verf. lebt seit 10 Jahren an dem Meeresstrande); 2) in dem feinen, ich möchte sagen poetischen Dufte, der über dem Ganzen ausgebreitet ist; 3) in dem nicht bloß belehrenden, sondern höchst interessanten Inhalt, zu dem wir z. B. den Vogelfang auf St. Kilda, die Bildung des Guano's auf den Chincha-Inseln, die Perlenfischerei an der Küste von Ceylon, den Holothurienfang bei Neu-Holland, die Korallenriffe der Südsee, die Wunderbauten der Polypen, den nächtlichen Schildkrötenfang auf der Insel Ascension 2c. rechnen. Da liegt ein Reichthum von Speise und Atzung vor für die schriftstellernden Harpyen, die sich auf Alles stürzen, was ihnen geeignet scheint, um ihre Sammelwerke zu füllen. Ihren Luchsaugen und lungernden Magen ist auch schon die erste Auflage nicht entgangen, ihnen braucht man daher das schöne Werk nicht zu empfehlen; wenn es möglich wäre, möchte man sie von der Piraterie, die sie in der That nicht selten schamlos betreiben, abhalten; aber die Lehrer, die sich über das Reich des Neptun belehren wollen durch ein Buch, das zugleich geistigen Genuß bringt, wollten wir auf dasselbe hinweisen. Können sich auch die meisten solche Werke nicht anschaffen, so kaufe man sie für die Lehrerbibliothek, nehme sie auf in die Zahl der Werke, die man unter den Lehrern eines Kreises oder einer Conferenz circuliren läßt, und empfehle sie solchen Personen, welche Geld haben und belehrende Werke kaufen. Wie anders und nachhaltig ist der Eindruck, den man von dem aufmerksamen Lesen einer solchen Schrift davon trägt, als der Eindruck, den die Romanenlectüre zurückläßt! Der ächte Lehrer ist kein Pedant; aber daß er Alles, was er treibt, wesentlichst

auf seinen Beruf bezieht, das steht fest. Er kann so wenig anders, wie andere Meister. Newton antwortete auf die Frage, wie er es angefangen habe, um zu so großen Forschungen zu gelangen: „Ich mußte immer daran denken.“ —

17. **Naturgeschichte des innern Erdballs oder die Urwelt.** Für die Jugend. Von Fr. Clemens. Mit zahlreichen Abbildungen. Hamburg 1858, Meißner. 300 S. in 23 Figurentafeln 1 Thlr.

Die Lehrer müssen eilen, wenn sie nicht zurückbleiben wollen hinter den — Kindern. Denn wenn man diesen schon die Elemente der Geologie vorträgt und deren Inhalt ihnen bekannt macht, so darf der Mann, der nicht bloß leiblich, sondern auch geistig um ein Menschenalter den Kindern voraus sein soll, nicht zaudern.

Man erkennt an jenem Umstande, wie das Wissen fortschreitet, von den Gelehrten allmählig in die Volksschichten bis zu den Kindern dringt. Was vor 100 oder selbst 50 Jahren noch kein Mensch wußte, erfahren jetzt schon die Unmündigen.

Wenn das Wissen durch die Forscher sich mehrt, so ist es billig, daß nach und nach Alle daran Theil nehmen. Mit Recht verlangt man daher auch von den Kindern, daß sie heut zu Tage mehr lernen als früher. So lange die Gelehrten nur 4 (sogenannte) Elemente: Feuer, Luft, Erde, Wasser, kannten, war es hinreichend, wenn die Schulkinder diese kannten. Nachdem man aber 60 und mehr Elemente kennt, reicht dieses (ohnehin falsche) Wissen nicht mehr hin. Vor 1800 kannte man nur 7 Planeten, jetzt 60. Sonst reichte man in der Zoologie mit 6 Klassen aus, in der Botanik mit 4; jetzt? So in hundert Fällen, womit nicht gesagt ist, daß jedes Schulkind die Namen der 60 Elemente und der 60 Planeten lernen soll!

Die Frage liegt nahe, was daraus werden solle, wenn es so fortgeht, da der heutige Mensch doch eben so, wie der frühere, an die Entwickelungsgesetze gebunden bleibt. Aber man kann sich beruhigen: man scheidet allen unnützen Ballast, woran es in den Schulen alter Art nicht fehlte, aus, nimmt aus den Unterrichtsgegenständen, die wesentlich zur Menschenbildung gehören, das Elementare heraus und — schreitet in der Unterrichtskunst fort. —

Die vorliegende Schrift, welche in 5 Lieferungen à 6 Sgr. erscheinen soll, von welchen bis jetzt 3 vorliegen, liefert ein Beispiel zu obiger Wahrheit: sie belehrt die Kinder über

Digitized by Google

geologische Gegenstände, nach einer Einleitung in die Schöpfungsgeschichte der Erde über die Urstoffe, das Centralfeuer, das Gewicht der Erde, die Entstehung der Erdrinde und ihre Schichten, die Organismen in den verschiedenen Perioden, die Reihenfolge der Fossilien u. s. w. bis zum Menschen in der Urwelt, kurz über den wesentlichsten Inhalt der neuen Wissenschaft, Geologie genannt.

Die Form, in welcher der Verf. seine Belehrungen vorträgt, ist außer der Erzählform die Gesprächsform. Nach der Art Campe's unterhält er sich mit den Kindern, diese fragen wie er selbst, er und sie antworten, während natürlich die Belehrung in fortlaufender, doch häufig unterbrochener Mittheilung besteht. Ich gestehe, daß ich diese Darstellungsweise in Schriften für Männer wegen ihrer Weitschweifigkeit nicht liebe, es sei denn, daß Einer die Kunst der Entwickelung so versteht wie ein Lessing; aber für Kinder halte ich die Form für recht passend, wenn die den Kindern in den Mund gelegten Bemerkungen nicht läppischer, sondern wirklich kindlicher Art sind. Bei der Beurtheilung desselben darf man nicht vergessen, daß Kinder Gespräche und Unterhaltungen anziehend und unterhaltend finden, welche Erwachsenen läppisch und kindisch vorkommen.

Der Verf. der vorliegenden Naturgeschichte besitzt die Gabe einfacher und anschaulicher Darstellung. Er redet zwar mitunter in langen Perioden, macht aber trotzdem die Sache deutlich und für die Kinder anziehend. Was diese reden, ist fast ohne Ausnahme ihrem Alter angemessen. Auch das Schnippische mancher Mädchen fehlt nicht. Die getroffene Auswahl aus dem reichhaltigen Stoff ist auch wohl gerathen, und die Hinweisungen auf Zweckmäßigkeit und Weisheit in den Einrichtungen der Natur entsprechen kindlicher Auffassung. Die Illustrationen sind eine angenehme Zugabe; die Schrift kann daher, so weit sie jetzt vorliegt, Kindern zum Lesen und Lehrern, die von der Sache noch nichts wissen und in kindlicher Weise zu erzählen lernen wollen, empfohlen werden.

Für den wahrscheinlichen Fall einer zweiten Aufl. möchten wir den Verfasser auf Einiges aufmerksam machen.

S. 15 wird gesagt, daß die Größe des Erdballs vor Bildung der Rinde „nur ein verhältnißmäßig Unbedeutendes“ geringer gewesen sei als jetzt. Unsere Geologen, an ihrer Spitze Al. v. Humboldt, geben aber dem Gasball eine enorme Ausdehnung.

S. 20 heißt es, daß ein Körper am Aequator „um Vieles leichter“ sei als an den Polen. Die Unterschiede der Pendellängen zeigen aber, daß der Unterschied gering ist.

S. 36 wird aus dem Umstande, daß die Meteorsteine auf der Erde heiß ankommen, geschlossen, „daß sie noch kurz zuvor in genauester Beziehung zum Feuer gestanden haben.“ Was soll das heißen und wie soll man es sich denken?

S. 42 gibt an, daß das Innere der Erde „mindestens aus, dem Metall an Gewicht gleichkommenden Stoffen“ bestehe. Das specifische Gewicht des Erdkörpers ist aber nur $5^1/_2$—$5^3/_4$; nicht, wie S. 43 angeben ist, $4^{93}/_{100}$.

Nach S. 57 sollen die Ab- und Auflagerungen an der Oberfläche „theilweise von Kometenstürzen“ herrühren. Diese Meinung ist etwas abenteuerlich!

S. 59 wird sogar behauptet, daß ein solcher Komet „in der Richtung von Süden herabgestürzt und vermuthlich Neuholland abgesetzt habe“. Noch abenteuerlicher!!

Nach derselben Seite sollen „die Oerter, die jetzt unter dem 50. Grade nördl. Breite liegen, etwas mehr oder weniger unter dem Aequator gelegen haben“. Immer abenteuerlicher!!!

Nach S. 60 sollen „die ersten Elternpaare (von Thieren) aus einem andern als dem irdischen Naturverbande auf die Erde gekommen sein.“??

Einige Gelehrte sollen (S. 60) behaupten, daß neue Thiergeschlechter „durch Ausarten vom Geringeren zum Höheren“ entstanden seien. Dieß ist kein Ausarten, sondern Entwickelung. Diese und ähnliche Fehler wird der Verf. leicht verbessern und vermeiden können.

18. **Erde und Ewigkeit.** Die natürliche Geschichte der Erde als kreisender Entwickelungsgang im Gegensatze zur naturwidrigen Geologie der Revolutionen und Katastrophen. Von G. H. Volger. Frankfurt a. M., Verlag von Meidinger Sohn & Comp. 1857. (Geh. 578 S. 8. 2 Thlr.)

Jetzt noch den Lehrern die Nothwendigkeit der Naturkenntnisse und der Beschäftigung mit der Natur beweisen wollen hieße sie beleidigen; diese Nothwendigkeit ist allgemein anerkannt. Allgemein? Das ist etwas viel gesagt. Das Wort soll daher nur so viel sagen als: Alle, die ihre Sinne gebrauchen, Augen haben für die Lebensverhältnisse, für die Natur des Menschen, Alle, welche die Bedürfnisse und gesun-

den Triebe des Menschen kennen, die Entwickelungsgesetze seiner Natur und die Art, durch welche ein Mensch dazu gelangt, die gesunde Entwickelung der Kinder zu fördern d. h. ein Lehrer zu werden — Alle diese stimmen in der Anerkennung jener Nothwendigkeit überein. Für uns ist das eine abgemachte Sache. Wie Luther einst äußerte, daß er einen Schulmeister nicht achte, der nicht singen könne, so fügen wir hinzu, daß wir den, der in der Natur ein Fremdling ist, von der Schule fern halten möchten. Man braucht sich auch nur einen Schulhalter der alten (wer weiß, ob nicht wieder der neuesten) Zeit vorzustellen, einen Mann, der mit den Geheimnissen des Himmels und der Erdschöpfung im Reinen zu sein vermeinte, weil er die diese Geheimnisse betreffenden Bibelstellen zu citiren wußte, der aber in seiner Umgebung so fremd war, daß er nicht die geringste Erscheinung erklären konnte, und stelle ihm einen Mann gegenüber, der nicht gerade das weiß, was im „Kosmos" steht, aber doch mit den Erscheinungen und Gesetzen, die den Menschen umgeben, bekannt ist — und man wird nicht fern davon sein, jene Nothwendigkeit zu ahnen und sie anzuerkennen. Wer sie für die Lehrer in Abrede stellt, den widerlegt man nicht mehr, sondern läßt ihn stehen und — geht weiter.

Die Geologie, die Darstellung dessen, was man von dem Erdboden, auf dem wir stehen, von der Erdrinde und ihrer Entstehung weiß, ist ein Zweig des nothwendigen Naturwissens, nicht bloß an und für sich, ja weniger deswegen, als wegen der daran sich knüpfenden Gesetze des Werdens und Gewordenseins. Wie ist die Erde entstanden, nach welchen Perioden und Vorgängen? Wen diese Frage nicht interessirt, darum nicht zu wissen begehrt, was die Forscher darüber herausgebracht, der schließe seine Geistesbude.

Das obengenannte Werk von Volger handelt davon und was damit zusammenhängt. Es ist ein wissenschaftliches Werk, ruht auf eigenen Forschungen und Ansichten und weicht, wie auch der Titel schon andeutet, in vielen Hauptsachen von den Ansichten und Meinungen von denen anderer Forscher ab. Der Verf. hat sein eigenes System. Wir empfehlen es daher zum Lesen und Studiren nicht denjenigen, welche in der Gelogie noch Neulinge sind und sich erst mit den Ansichten, die jetzt zu den fast allgemein angenommenen gehören, bekannt machen wollen, sondern es ist ein Werk für die Sach- und Fachkundigen. Sein Inhalt fordert die Prüfung der Wissen-

Digitized by Google

schafter heraus, liegt also über dem Gedankenkreis und der Befähigung der praktischen Lehrer im Allgemeinen. Diese Prüfung hier anzustellen, ist nicht dieses Ortes. Unter den Lesern der Rh. Bl. gibt es aber doch den einen und andern, der dieses Werk nicht übersehen wird. Wir theilen daher noch kurz die Angabe des wesentlichsten Inhaltes mit und nur diesen.

I. Menschliches Streben. II. Endlichkeit und Ewigkeit. 1. Die Gesetze des Himmels. 2. Der Zustand vor der Bildung der Erde. (Kant und La Place.) 3) Der Herzschlag der Natur. 4. Die Erde. III. Urkunden zur Geschichte der Erde. 1. Der Boden. 2. Die ewige Zerstörung. 3. Die ewige Waage. 4. Die ewige Verjüngung. 5. Die Geschichte des Steinreichs. 6. Geschichte des Pflanzen- und Thierreichs. IV. Nachgedanken und Scheidegruß.

19. **Die Naturwissenschaften in ihren Beziehungen zu den materiellen und geistigen Interessen der Menschheit** von W. Stein, Prof. der Chemie an der polytechn. Schule zu Dresden. Daselbst 1858, Schönfeld. (Geh. 38 S. gr. 8.)

Diese kleine Schrift stammt von einer Rede her, die der Verf. am Geburtstage des Königs Johann gehalten hat. Dieselbe besteht aus zwei Theilen. Der erste entwickelt den Satz: „Das materielle Wohlergehen ist die Grundlage für die sittliche Veredlung und die geistige Erhebung des Volkes“; der zweite: „In der harmonischen Ausbildung der Gemüthsanlagen und der Verstandeskräfte ruht das wahre Wohl der Menschen.“

Die Darstellung ist schlicht, einfach und überzeugend. Sagt der Verf. auch gerade nichts Neues, so hört man ihn doch gern, und es gibt immer noch Leute, die seine einfachen Sätze nicht begreifen. Diesen sei die Schrift empfohlen!

Der Verf. vertheidigt den Materialismus. Andere, z. B. die Geistlichen verwerfen ihn. Natürlich fragt man, was unter dem vieldeutigen Worte „Materialismus“ verstanden wird. Abgesehen von der philosophischen Bedeutung, haben wir es hier mit einem doppelten Verständniß zu thun.

Die Theologen bekämpfen den Materialismus oder die materialistische Richtung der Naturforscher, im Wesentlichen folgende Ansichten: es gibt nicht zwei Welten, sondern nur eine Welt — der Mensch existirt nicht als ein Doppelwesen, sondern als vollkommene Einheit, er hat nicht

Digitized by Google

eine zwiefache, sondern eine einheitliche Bestimmung — es gibt keine Kraft ohne Stoff, wie keinen Stoff ohne Kraft — mit dem Zerfallen des Stoffes (der Materie) eines selbstständigen Wesens hört auch die dasselbe belebende Kraft auf — es existirt nichts als kraftbegabter Stoff — was Seele und Geist genannt wird, ist Wirkung der Materie — der Geist ist demnach kein selbstständiges, von dem Stoff unabhängiges Wesen u. s. w.

Diesen Materialismus verdammen die Theologen, und zwar mit Recht, schon aus dem Rechte der Selbstvertheidigung.

Manche von ihnen gehen — das muß auch gesagt werden — über dieses Recht hinaus, indem sie nicht nur die falsche Consequenz ziehen, daß dieser Materialismus alles sittliche und geistige Streben vernichte, allem nicht greifbar Sinnlichen (dem Idealen) den Untergang bereite, sondern auch die Naturforscher beschuldigen, daß sie es auf den Untergang der Religion, der Ordnung und der Sitte abgesehen haben und daß eben ihr Materialismus aus der bösen Wurzel der gemeinen Sinnen- und Weltlust stamme. An dieser Verdächtigung wird sich kein gerechter und besonnener Mann betheiligen. Der Streit ist ein wissenschaftlicher und muß mit den Waffen der Wissenschaft ausgekämpft werden. Was ich weiter darüber zu sagen habe, habe ich bereits in meinem „Pädagog. Wollen und Sollen“ (Nro. 59) gesagt.

Mit dem Materialismus unseres Prof. Stein haben es die Geistlichen nicht zu thun; vielmehr haben sie sich von jeher sehr gut damit vertragen. Für Abteien und Klöster pflegte man stets die schönsten und besten Gegenden auszusuchen; die sogenannte „Pfaffengasse“ ist keine geringere als das Rheingau, d. h. die Rheingegend, welche das beste Obst und den edelsten Wein hervorbringt. Bei der Theilung der Erde wählte sich der Abt „den edlen Firnewein“; mit Vergnügen übernahmen die geistlichen Corporationen die Verwaltung der Güter der Kreuzfahrer, und gegen Schenkungen, Vermächtnisse und „fromme Stiftungen“ haben sie nie etwas einzuwenden gehabt. Wir tadeln sie nicht (man kann die irdischen Güter für die edelsten Zwecke verwenden); aber wir erwarten auch, daß sie uns nicht tadeln, wenn wir uns zu dem Materialismus Stein's bekennen, d. h. zu der Ueberzeugung, daß das Gedeihen der materiellen Interessen die Bedingung des äußeren und inneren Glückes der Menschen ist. In dieser Ueberzeugung suchen alle vernünftigen Regierungen der Welt

Digitized by Google

den Wohlstand ihrer Völker auf jede mögliche Weise zu befördern; in dieser Ueberzeugung strebt jeder verständige Mensch nach dem Besitz der zum Leben unentbehrlichen, das geistige Streben ermöglichenden Güter. Dieser Materialismus ist daher nicht nur nicht zu tadeln, sondern anzuerkennen und zu befördern. Der Mensch muß zunächst essen, sich kleiden und wohnen. Wenn er gedeihen soll, so darf er nicht schlecht essen, sich nicht schlecht kleiden, nicht schlecht wohnen. So darf es nicht sein, wenn er leiblich und wenn er geistig gedeihen soll. Es gibt Ausnahmen, d. h. Menschen, welche hungern und frieren und doch dabei geistig leben und die höheren Interessen verfolgen können; aber es sind Ausnahmen, die bekanntlich die Regel beweisen. Und wenn diese Ausnahmen Weib und Kind haben und diesen dasselbe zumuthen, was sie übernehmen, so sagen wir ihnen, daß sie ihrer Pflicht fehlen. Der Mensch ist nicht bloß berechtigt, sondern er ist verpflichtet, nach dem Besitz der Güter, von welchen das ganze menschliche Wohl abhängt, zu streben. Brot, Kleid und Haus sind nicht die höchsten Dinge, aber die nothwendigsten. Ich denke, das sind so einfache Gedanken, daß sie keines Beweises bedürfen. Wir sehen auch, daß alle Welt (die Prediger mit eingeschlossen, trotz ihrer oft damit in directem Widerspruch stehenden Worte) danach handelt. Eben deßwegen muß es einen höchlich Wunder nehmen, daß es immer noch Leute gibt, denen es schwer wird, zu denken und zu sagen, daß solche allgemeine, verständige und gute Maximen auch für die Lehrer gelten. Dieselben sollen — sagen sie — nicht nach hohen Dingen trachten, sollen sich genügen lassen, zufrieden sein u. s. w. Ich frage: Heißt das „nach hohen Dingen trachten", wenn man den Sorgen um das tägliche Brot (man braucht dabei nicht einmal an Luther's Erklärung desselben zu denken) zu entrinnen sich bestrebt? Ist das eine würdige Genügsamkeit und Zufriedenheit, wenn einem die Mittel fehlen, um seinem (geistigen) Beruf zu leben und ihn auszufüllen? Ich habe nichts dagegen, wenn man zu den Lehrern von der „Herrlichkeit" ihres Berufes redet; aber ich verlange auch, daß ein solcher Redner die billigen Erwartungen und Anforderungen der Lehrer freudig anerkennt, offen ausspricht und nach seinen Kräften fördert. Denn was wird aus dieser „Herrlichkeit", wenn man es versäumt, die Bedingungen, an welche die Erreichung dieser „Herrlichkeit" geknüpft ist, in Leben und Dasein zu rufen? Gott verzeihe es mir, daß ich manchmal denken muß, daß es

Leute gibt, welche den Lehrern die Pflicht der Genügsamkeit mit Wenigem und Geringem einschärfen, in der Erwartung oder Aussicht, daß durch dieses ihr Reden und Thun ihr — materielles Wohl um so besser gedeihe. Denn es wird nicht überall gern gehört, wenn man die Rechte der Lehrer vertheidigt; wohl aber pflegt man es zu billigen, wenn man die angeblich Anmaßlichen und Unzufriedenen in die gehörigen Schranken zurückweiset und ihnen beweiset, daß ihr Reich nicht von dieser Welt, was schon darum gut sei, da ja die Reichen schwerlich in das Himmelreich einzugehen Hoffnung hätten.

Dem sei nun, wie ihm wolle, der Verf. hat Recht: der materielle Wohlstand ist die Basis auch des sittlichen und geistigen Aufschwunges der Völker und der einzelnen Stände. Darum blicken wir mit Freuden hin auf die Förderung und den Aufschwung der materiellen Interessen in unserer Zeit, hoffend, daß auch dem Lehrerstand sein bescheiden Theil zugedacht sein werde, und daß dadurch sie und durch sie Unterricht und Erziehung besser gedeihen. Wenn Alles fortschreitet, darf kein Stand, kein Individuum zurückbleiben. A. D.

20. Dr. T. Gerding: **Rundschau in der Natur** für Gebildete aller Stände und höhere Lehranstalten. In zwei Theilen. Erster oder allgemeiner Theil. Mit 63 Holzschn. und 2 lith. Tafeln. Frankfurt a. M., Sauerländer, 1858. 408 S. 1½ Thlr.

Im Jahre 1846 gab Dr. Schödler sein „Buch der Natur“ heraus, worin er die Lehren der Physik, Chemie, Mineralogie, Geologie, Physiologie und Zoologie auf etwa 500, durch mancherlei Illustrationen noch unterbrochenen Seiten zusammenfaßte. Kam er damit auch den Wünschen Mancher entgegen, so war es Andern fast bedenklich, in solcher Art, wie dort geschah, die Lehren von sechs Wissensgebieten dargeboten zu sehen. Spätere Auflagen, welche, ergänzend und berichtigend, jene Bedenken zum Theil gehoben haben, haben doch den nicht tief eindringenden Grund-Charakter des Buchs nicht wesentlich verbessert. In obiger „Rundschau“ liegt ein in gewisser Art dem Schödler'schen Buche ähnliches Werk vor. Aber theils in der ganzen umfänglichern Anlage, theils in der größeren Gründlichkeit und Genauigkeit, theils in der sorgsamen Beachtung neuerer Forschungs-Resulate prägt sich in der „Rundschau“ ein erhöhterer Werth aus. Der Verf. hat keine detaillirte Naturgeschichte geben wollen, sondern einen geordneten Ueberblick über die wesentlichsten und erheblichsten

Verhältnisse, Thatsachen und Erscheinungen in der Natur. Das hat er unter Benutzung tüchtiger Fachschriften, wie die von Humboldt, Elie de Beaumont, Milne-Edwards, Jussieu, Kämtz, J. Müller, Littrow, Cotta, Lyell, Seubert u. A. in ganz anerkennenswerther Art wirklich gethan, und darum werden Gebildete eine Art Summarium des Wichtigsten aus der Kenntniß der Natur hier beisammen finden. Nur für Solche, welche schon eine gute Schule durchgemacht und einen tüchtigen Fonds der Details erworben haben, kann das Werk von besonderem Nutzen erscheinen. Wer noch völlig Laie in den einzelnen Fächern der Naturwissenschaft ist, kann das hier Dargebotene nicht genugsam verstehen. Ebenso wird es sich nicht für den Schulgebrauch eignen, obwohl der Privatfleiß vorgerückter Schüler in den Oberklassen höherer Real- und Bürgerschulen an der Durcharbeitung dieses 1sten Theils eine ganz würdige, tüchtige Aufgabe findet. Ordnung der Sachen, Hervorhebung des Wichtigen und Interessanten, gute Darstellung und gehörige Berücksichtigung des jetzigen Standpunktes vieler noch ungelösten, oder neuerdings befriedigender gelösten Fragen empfehlen das Werk Jedem, der es genau kennen lernt.

Sein Inhalt zerfällt (in Theil I) in vier Abhandlungen. Die erste umfaßt das Thierreich. Es sind darin besonders Kap. 3: „die wichtigsten Erscheinungen des thierischen Lebens" (Functionen der Organe für Erhaltung und Fortpflanzung und damit zusammenhangende Erscheinungen der Athmung, des Kreislaufs des Bluts); Kap. 4: „dem animalischen System allein angehörige Functionen" (Empfindungsvermögen, Bewegung, Intelligenz und Instinkt der Thiere) und Kap. 6: „Geographische Verbreitung der Thiere" interessant. Kap. 5, das ausführlichere, stellt die „Gruppirung der Thierkörper" auf. — Die zweite, mit unverkennbarer Vorliebe behandelte, umfaßt die „vegetabilischen Naturkörper". Hier ist sowohl dem Bau und der Entwickelung der vegetabilen Grundorgane, als der zusammengesetzten, sowohl dem ganzen Ernährungs-, Wachsthums- und Fortpflanzungs-Prozeß, als im Einzelnen auch den chemischen Grundbestandtheilen und Grundstoffen, sowie der Farbe und einzelnen besondern Lebenserscheinungen der Pflanzen eine sehr detaillirte Aufmerksamkeit zugewendet und mancher der sorgfältigern, feinern Untersuchung erst erkennbar gewordenen Thatsachen gedacht. Die Gruppirung der Pflanzen nach mehreren Systemen in übersichtlicher Aufstellung und die geographische Verbreitung der Pflanze bilden

Digitized by Google

den Inhalt der beiden letzten Kapitel. — In der dritten, welche die „der unbelebten Welt angehörenden Naturkörper" umfaßt, ist nach Absolvirung der allgemeinen physikalischen Eigenschaften dieser Körper mit besonderer Sorgfalt auf die chemischen Bestandtheile der Mineralien und die Analyse auf trockenem und nassem Wege, sowie auf die Grundlehren der Stöchiometrie eingegangen. Gruppirung und Verbreitung der Miner ist wieder an den Schluß gestellt. — Die vierte Abhandlung endlich bespricht „die Naturphänomene oder kosmischen Erscheinungen". Atmosphäre und die verschiedenen Meteore darin, Erdmagnetismus, tellurische Erscheinungen und Veränderungen (eine Art physikalischer Geographie), einige Blicke auf den gestirnten Himmel: — das ist ihr Inhalt. — Das Buch ist gut und empfehlenswerth; auch die Holzschnitte — Abbildungen, wie sie in gleicher Ausführung in verschiedenen Büchern sich finden — sind sauber und instructiv, zumal bei der zweiten Abhandlung.

21. Dr. L. Glaser: **Kurzer Leitfaden der Naturkunde** mit Beziehung auf die praktischen Lebenszwecke für Volksschulen und Fortbildungsanstalten in Fragen und Antworten dargestellt. Mit 77 in den Text gedruckten Holzschnitten. Frankfurt a. M., Sauerländer 1858. 246 S. 12½ Sgr.

Des Verfassers Absicht geht dahin, durch Popularisirung der Naturwissenschaften aufgeklärte, berufstüchtige Landwirthe, Geschäftsleute und Hausfrauen vorzubilden, und zwar indem das Alltägliche nach wissenschaftlichen Prinzipien erklärt, das Gemeine im Licht der Wissenschaft verklärt wird, ohne seichtes Geschwätz. Er stellt in diesem Buche Lehrstücke aus der theoretischen Physik (Kap. 1—8 und 21: Von den Körpern, ihren Kräften 2c., Luftgesetze, Schallgesetze, Wassergesetze, Wärmegesetze, Electricitäten, Magnetismus, Licht; mechanische Gesetze bei Maschinen 2c.); S. 1—34, 234 bis 246. aus der Chemie (der unorganischen wie organischen Stoffe) bis S. 82, dem Pflanzenbau und Pflanzenleben bis S. 208 (Düngen, Physiologie der Pflanzen, Ackerbaulehre, Weinbau, Obstbaumzucht) dem Thierleib und Menschenleib (tägliches Leben und Haushalt, Thierkunde und Viehzucht), von den Mineralien bis S. 215, von der Erde als Weltkörper bis S. 227 und von der Witterungskunde zusammen. Obwohl zuzugeben ist, daß die ausgewählten Stücke, mit Ausnahme mehrerer aus der Chemie, im Wesentlichen den praktischen Lebenszwecken des

Digitized by Google

Landmanns und Bürgers nahe liegen, muß doch bestritten werden, daß die meisten dieser Sachen bereits in die Volksschule gehören. Ob sie in Fortbildungsanstalten Platz finden, hängt davon ab, welcherlei Anstalten damit gemeint sein sollen. In den meisten Fällen wird auch in ihnen so wenig als in den Volksschulen von einer Erklärung des Alltäglichen nach wissenschaftlichen Principien die Rede sein können und dürfen, wie selbstverständlich ist.

Was die Form der „Fragen und Antworten" bei der beabsichtigten Belehrung betrifft, so stößt sie zwar Manchen ab; aber für den vorliegenden Zweck dürfte sie keine unangemessene genannt werden, weil die Fragen fast durchweg bestimmt, klar, verständlich und einfach und die Antworten sachlich genugsam ausgeführt und treffend sind. Es ist eben kein vollständiges Lehrgebäude der einzelnen Parthien, sondern es sind Stücke daraus, wie sie dem Verf. für das Alltagsbedürfniß geeignet schienen. (Dazu kommen meist einfache, aber befriedigende Abbildungen.) Am meisten werden diejenigen Kapitel dem Zwecke entsprechend zu erkennen sein, welche direct in die Landwirthschaft einschlagen. Das darin Gesagte ist in der That ganz brauchbar. Dagegen die wissenschaftlich chemischen Belehrungen können meist am wenigsten als nothwendig hergehörig genannt werden. Im Ganzen kann man dem Buche eine gewisse Nützlichkeit für Erwachsene des bürgerlichen und bäuerlichen Lebens nicht absprechen; aber für Volksschulen eignet es sich in seiner Gesammtheit bestimmt nicht.

22. L. Rudolph, Oberlehrer: **Die Hand.** Eine populäre Vorlesung. Berlin, Nicolai, 1859. kl. 8. 78 S. 15 Sgr.

Unter Benutzung namentlich der „Symbolik der menschlichen Gestalt" von Carus und einigen andern Schriften faßt der Vortrag auf recht sinnige, den Leser ansprechende, klare und schlichte Weise zusammen, was den Bau der menschlichen Hand — im Gegensatz zur thierischen — deren Bedeutung für den eigenen Körper zu dessen Erhaltung und Sicherheit, deren verschiedenen Form-Charakter — nach Carus — als elementare, motorische, sensibele und psychische (schöne) Hand, ihre Pflege (Nägel), ihren Schmuck, ihre Bedeutung als Vermittlerin zur Außenwelt (Bestimmung von Maaß- und Zahlverhältnissen), für den geselligen Verkehr (Waffendienst, Eid, Handschlag, Segenspendung), beim Ausdruck der Gefühle, Gedanken und Stimmungen (Chiromanthie)

und als deren Begleiterin (Gesticulation, Zeichensprache Taubstummer) bei allerlei Kunstleistungen u. s. w. betrifft. Außerdem ist eine Menge in unserer Sprache üblicher Ausdrucksweisen, welche an die Hand anknüpfen, und Anderes herangezogen, der Vorlesung einen mannichfaltigen Reiz zu geben, so daß man sie mit vieler Befriedigung lies't. Rudolph hat wiederholt seine Gewandtheit für derartige sinnige Auffassungen, wobei bald mehr bald weniger auch der Schmuck poetischer Reminiscenzen benutzt wird, an den Tag gelegt. Manche seiner Leser werden unwillkührlich an seinen vor einigen Jahren in Salzbrunn gehaltenen Vortrag über die Wolken erinnert werden, der mit viel Befriedigung aufgenommen wurde.

23. A. Berthelt, Schuldirektor: **Naturlehre.** Für Schulen und zum Selbstunterrichte. Mit vielen Abbildungen. 3te verb. u. verm. Aufl. Leipzig, Klinkhardt 1859. 110 S. $7\frac{1}{2}$ Sgr.

Im Ganzen genommen schließt sich dieß Büchlein der ältern Behandlungsweise der Naturlehre an, wie sie in Erxleben, Eberhard, Snell u. A. gefunden wird. Aeußerlich verräth sich das schon durch die Zertheilung des ganzen Gebiets in die Lehre von den wägbaren und unwägbaren Stoffen, durch die Voraussendung der Lehre von den allgemeinen Eigenschaften, durch häufige sofortige Hinstellung der Gesetze, statt der Herleitung derselben, durch Anschluß an die ältere Gliederung der einzelnen Kapitel u. A. m. Für einfache Belehrung ist das im Wesentlichen von keinem großen Nachtheil, zumal wenn, wie das hier geschehen, der Verf. ganz schlicht und faßlich die Erscheinungen und mancherlei Versuche auseinanderlegt, und das wirkliche Schulbedürfniß, wie die Grenzen, welche Zeit und Kraft in der Schule setzen, im Auge behält. Gelehrte Dinge, wissenschaftliche Auffassung und Vollständigkeit strebt der Verf., der als Praktiker im Schulleben wohl bekannt ist, absichtlich gar nicht an. Der Leitfaden wird also für gewöhnliche Bürgerschulen dem Lehrer das Material in genügender Reichhaltigkeit gewähren, obwohl die Methode eine Andersstellung desselben verlangt. — Die Figuren sind sehr einfach; leider thut die Verlagshandlung dafür offenbar gar zu wenig, obwohl sie den Preis immer noch hoch genug hält. Sie hat meist ganz rohe Holzschnitte gegeben!

24. F. Place: **Leitfaden für den Unterricht in der Physik zum Gebrauche in Volksschulen.** Gotha, Thienemann 1858. 158 S. 18 Sg.

Die Ausstattung des Büchleins und die darin gegebenen,

Digitized by Google

sehr zahlreichen Abbildungen sind sehr schön, ja splendid; aber das Büchlein selbst, wie es jetzt ist, kann in Volksschulen nicht Anwendung finden. Abgesehen von einzelnen, obwohl nicht seltenen Incorrectheiten der Sache, wie ihrer Darstellung, namentlich der Definitionen mancher Begriffe, liegt die Unmöglichkeit der Verwendung dieses Buchs in Volksschulen darin, daß es von aller guten Methode absieht und weder Maaß noch Ziel des physikalischen Unterrichts in Volksschulen respektirt. Diese beiden Uebelstände fallen sehr schwer in's Gewicht, und werden nicht durch manches an sich ganz Gute aufgewogen. Der Verf. hat den Leitfaden ausgearbeitet, „um eine Reihe physikalischer Vorträge“ in der Neu-Dietendorfer Töchterschule zu begleiten; er hat zwar keine mathematischen (geometrischen) Hülfskenntnisse vorausgesetzt, zieht aber Erscheinungen und Verhältnisse, wissenschaftliche Ausdrucksweisen und Erklärungen heran, die in keiner Volksschule am Ort sein können. Um nur Einiges davon zu nennen, so erwähnt er der „mathematischen und philosophischen Betrachtungen der Eigenschaften der Körper bei den ältesten Völkern“, des „Werks von Aristoteles, das den größten Fortschritt bilde“, der „neuen Gestalt, welche Galiläi dem Studium der Physik gegeben habe“, der „Aufgabe der Academia del Cimento in Florenz“, der Lehr-Abschnitte der Physik gleich auf den ersten Seiten. Er stellt alsbald Newton's Fundamental-Gesetz aller Mechanik und aller Astronomie auf, wählt auch gleich Beispiele aus der Astronomie, bespricht die Molekular-Anziehung, die Gesetze der Tonbildung und Schallverbreitung, die Erscheinungen der Luftströmungen über den ganzen Erdball; ferner in der mit besonderer Spezialität behandelten Lehre vom Licht — worüber manches ganz Gute —, die Farben-Erscheinungen umständlich, vielerlei optische Instrumente, die Interferenz- und Polarisations-Erscheinungen; ferner die Galvanometer, andere magneto-elektrische Maschinen, die Inductions- und Thermo-Elektricität u. s. w. — Daß das nicht also in die Volksschule gehört, ist selbstverständlich, abgesehen davon, daß sie die erforderlichen Apparate dazu gar nicht hat. — Für eine Real- oder höhere Bürgerschule stellten sich aber die Ziele und Weisen wiederum wesentlich anders, so daß auch bei diesen ein Leitfaden wie obiger nicht zu empfehlen wäre. Dem Privatgebrauch mag er dagegen in einigen Kapiteln (Licht, Wärme, Schall, Magneto-Elektricität) ersprießlich sein.

Digitized by Google

25. A. Trappe, Professor u. Oberlehrer: **Die Physik für den Schulunterricht bearbeitet.** Zweite, wesentlich verbesserte und bereicherte Aufl. Mit 205 in den Text gedruckten Abbildungen. Breslau, Hirt 1858. 246 S. 25 Sgr.

Bei genauer Durcharbeitung dieses physikalischen Schulbuchs wird jeder Sachverständige leicht inne werden, daß der Verfasser nicht bloß eine sehr umfassende Kenntniß seines Lehrfachs darin bekundet, sondern daß er auch auf die neuesten Forschungs-Ergebnisse, so weit sie ihres Wesens und ihrer nicht zu großen Schwierigkeit wegen überhaupt in den Bereich des Schulunterrichts gezogen werden können, sorgfältig Rücksicht nimmt, sich also auf der Höhe der jetzigen Wissenschaft hält, und überdieß in der sachlichen Anordnung, in der Entwickelung der Sachen und ihrer Gesetze und in den Winken für die unterrichtliche Behandlung sehr präcis und klar zu Werke geht. Aus diesem Buche läßt sich in der That Physik lernen und ein tüchtiger Grund für tieferes Eindringen in dieselbe legen. Es schöpft nicht so an der Oberfläche beliebige Parthien ab, sondern beachtet das ganze Gebiet, schreitet über die einfachsten, alltäglichsten, in ihrer Erklärung keine Schwierigkeiten darbietenden Erscheinungen etwas rascher dahin, deutet aber die schwierigsten Probleme auch nur historisch an, — weil die Unterrichtsstufe, für welche sein Leitfaden zur Handreichung bei der Vorbereitung wie bei der Repetition bestimmt ist, jene voraussetzen muß und diese noch nicht zu umfassen hat. Das Buch ist so wenig für die ersten Anfänger bestimmt, daß es vielmehr die Befähigung zur Behandlung mathematischer Formeln, zur Durchschauung mathematischer Constructionen und Beweise und das Verständniß der Trigonometrie, der Verhältniß-, Potenzen- und Wurzelgrößenlehre erfordert. In Volksschulen kann es nicht gebraucht werden, auch nicht in Präparanden-Seminar-Anstalten und ähnlichen Schulen, wohl aber wird es entschieden nützlich sein in Real- und höheren Bürgerschulen zur Vorbereitung auf weiterführende Lehrbücher.

Wie schon in der ersten Aufl. (von 1853) ist auch in der zweiten der Inhalt unter folgende Abschnitte vertheilt: 1. Eigenschaften der Materie und Wirkungen der Massentheilchen auf einander (nicht identisch mit der in ältern Leitfäden vorangestellten Lehre von den „allgemeinen Eigenschaften" der Körper); 2. Ruhe und Bewegung der Körper (S. 7—93); 3. der Schall; 4. das Licht (S. 109—154); 5. die Wärme;

Digitized by Google

6. Magnetismus; Elektricität, Galvanismus (187—242). Darin erkennt man in der Hauptsache die der Wissenschaft entsprechende Anordnung wieder, welche auch im Joh. Müller'schen trefflichen „Grundriß der Physik und Meteorologie" beachtet ist, nur daß in letzterm die Lehre von der Wärme, wegen der directen Vorbereitung auf die gleich daran geschlossene Meteorologie, an's Ende der Physik gestellt ist. Gegen die erste Auflage ist die zweite um mehr als 2 Bogen und 12 Abbildungen bereichert. Die letztere hätte der Verleger füglich besser ausstatten sollen. Daß manche allgemein in größern physikalischen Kabinetten zu findenden Apparate gar nicht, andere bloß in der Schematisirung ihres Princips dargestellt sind, ist richtig und nicht zu tadeln, um so mehr, da der Verf. keine Experimental-Physik liefern wollte. Das Buch ist sehr zu empfehlen.

26. E. Uhlenhuth, Lehrer der Chemie: **Der junge Chemiker.** Ein Handbuch für Lehrer und Schüler der Real-, Gewerb- und höhern Bürgerschulen, Gewerbs-Institute u. Berlin, Dunker 1859. 1⅓ Thlr.

Professor Stöckhardt's „Schule der Chemie", ein weitverbreitetes, bekanntes Buch hat die Einführung der Anfänger in die Chemie zum Zweck und basirt auf vielen, einfach und meistens leicht anzustellenden Experimenten. Obiges Werkchen setzt den elementaren Lehrcursus der Chemie bereits voraus, und verfolgt den Zweck, dem Schüler einen sichern Wegweiser bei seinen eigenen chemischen Versuchen, von den einfachern zu den schwierigern und verwickeltern aufsteigend, zu gewähren. Zu diesem Behufe geht der Verf. darin eine Reihe prägnanter Versuche detaillirt durch, zeigt die einzelnen Stadien und Ergebnisse der Vorgänge, die Mittel, wodurch sie hervorgerufen und abgeändert werden und gibt auch allgemeinere, zusammenfassende Blicke. Diese Versuche lassen sich nach den Angaben reprobiren und werden dem Schüler allerdings eine allmählig wachsende Zuversichtlichkeit in seinen Arbeiten einflößen helfen können, zumal da der Verf. auch hie und da erleichternde Kunstgriffe andeutet. Aus diesen Gründen verdient das Buch mit Recht Beachtung. In der Einleitung sind allerlei Vorkenntnisse und Nachweisungen gegeben, z. B.: Preis-Courante von Chemikalien, Apparaten und Gefäßen, tüchtigen chemischen Werken; ferner Belehrungen über Waage, Gewichte, über Wägungen, Aufbewahrung von Chemikalien

Digitized by Google

u. s. w. Danach enthält Abtheil. 1: Löslichkeits- und Krystallisations-Versuche (Salz, Soda, Vitriol, schwefelsaures Kali), die 2te: maaßanalytische Versuche (Alkali-, Acidi-, Chlorimetrie, Oxydations-, Reductions-, Fällungs-Analysen), die 3te: Auflösung der Metalle und Bereitung der hauptsächlichsten Metallsalze (Eisen, — schwefelsaures Eisenoxydul; Kupfer, — schwefelsaures Kupferoxydul.... Silber, — salpetersaures Silberoxyd,... Goldchlorid, ... Bildung der Antimonsäure), die 4te: Reindarstellung von Salzen (kohlensaures Kali, Salpeter), die 5te: Niederschlags-, Fällungs-, Filtrations- und Auswasch-Arbeiten (Eisen- und Kupferoxydhydrat... Berlinerblau;... kohlensaure Magnesia...), die 6te: Complicirtere Versuche zur Bildungsweise neuer Körper auf nassem Wege (Aetzkali, Natron- und Soda-Seifen, Phosphorsäure, Chromsäure, Zinnober... Färbeversuche), die 7te: Reduction von Metallen und Bereitung von Flüssigkeiten zum Vergolden, Versilbern, Verkupfern; die 8te Darstellung der wichtigsten Säuren und vom Wasser absorbirter Gase (16 Beispiele), die 9te Darstellung genannter Gase (Sauer-, Wasser- und Kohlenwasserstoff), die 10te: Uebersicht der anorganischen Verbindungen und deren Grundbestandtheile, die 11te: Analytische Chemie, die 12te: Pyronomie. Der Anhang gibt noch Anweisung über Behandlung von Lampen, Oefen u. s. w. zur Erzeugung hoher Temperaturen.

β.

27. Dr. E. K. Kane: **Arktische Fahrten und Entdeckungen der zweiten Grinell-Expedition zur Aufsuchung Sir John Franklin's in den Jahren 1853, 1854, 1855.** Beschrieben von ihm selbst. Nach dem engl. Originale bearbeitet von Dr. Fr. Kiesewetter. Zweite (deutsche) Auflage. Mit 120 in den Text gedruckten Abbildungen, 8 Tondrucktafeln und einer Karte der nordamerikanischen Polarländer. Leipzig, Spamer 1859. 288 S. 1⅓ Rthlr.

Der Bearbeiter hat in der Einleitung einen kurzen Rückblick auf die ältern und neuern Entdeckungsreisen im Norden und namentlich auf die von Mac Clure, der die nordwestliche Durchfahrt im Polarmeer unternommen, dann aber eine Schilderung der „Natur und des Menschen im Nordpolarkreise" gegeben, worin er mit Interesse und anregender Darstellung die mancherlei Erscheinungen, welche diese Natur zu einer ebenso furchtbaren, öden und abschreckenden, als in anderer Hinsicht erhabenen, großartigen, gewaltigen, ja schönen machen, ebenso lebendig vorführt als die Kargheit, die Ein-

Digitized by Google

förmigkeit, die Gefahren und Kämpfe des Lebens der Nord-polar-Menschen. Die langen Nächte und Tage, die Eiswelt mit ihren Schauern, das Nordlicht, die überraschenden Luftspiegelungen, die seltsamen Wirkungen exorbitanter Kälte, die spärlichen Polargewächse, die furchtbaren, wie die wohlthätigen Polarthiere auf dem Lande und dem Meere, der Kampf wider und um sie, des Polarbewohners Wohnung, Familienleben, Sprache, religiöse Anschauung, Lebenseinrichtung —, dieß und Anderes kommt belehrend zur Sprache. Dieser Einleitung folgt eine kurze Lebensskizze Kane's. Und nun werden die vielfältigen Abenteuer, Situationen, Pläne, Arbeiten, Strapatzen, Gefahren und Entbehrungen auseinander gerollt, welche seine Expedition zur Aufsuchung Franklin's oder sicherer Kunde über seinen Verbleib zu einer denkwürdigen, und für die Erweiterung der geographischen Wissenschaft erfolgreichen gemacht haben. Bald werden Tagebuch-Notizen, bald Betrachtungen und Schilderungen dargeboten, so daß der Leser nicht bloß einen Einblick in die Mühen, Sorgen und Lagen dieser einzelnen Expedition, sondern in die Polarwelt überhaupt, namentlich in die weiter nördlich von der Baffins-Bai sich am Smith's-Sund und Kennedy-Kanal bis zu Kane's Polar-See (ca. 82° N. Br.) hinstreckenden Gegenden gewinnt. Diese Schrift ist dadurch sowohl eine belehrende als unterhaltende. Außerdem ist durch schöne, charakteristische Holzschnitte und Tondrücke ihr ein besonderer, empfehlender Schmuck verliehen. Die beigegebene Karte ist gut und detaillirt genug, um sich darauf vollständig zu orientiren. π.

28. Dr. W. Wägner: **Hellas. Das Land und Volk der alten Griechen.** Bearbeitet für Freunde des klassischen Alterthums, insbesondere für die deutsche Jugend. 2 Bde. 1r Bd. Mit 5 Tonbildern und 150 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig, Spamer 1859. 304 S. 1½ Rthlr.

Für eine gerechte Würdigung dieser Bildungs- und Unterhaltungsschrift für die mit dem klassischen Alterthum bekannt zu machende Jugend muß nicht bloß der Inhalt des Textes, sondern auch der Gehalt der demselben beigegebenen Abbildungen in's Auge gefaßt werden, indem letztere zum Text in einer noch viel andern Beziehung stehen, als dieß bei vielen sonst wohl auch mit einer Menge Holzschnitten illustrirten Jugendschriften der Fall zu sein pflegt. Was den Text anbetrifft, so hat der Verf. darin das häusliche und öffentliche

Leben der alten Griechen, ihr Denken und ihr Thun, ihre Kämpfe, Siege und Leiden, ihr Aufblühen und ihren Verfall, besonders aber ihre Schöpfungen auf dem Gebiete der Kunst und Wissenschaft darzulegen getrachtet. Indem dieß nicht als strenge Doctrin, sondern in einer den jugendlichen Sinn möglichst ansprechenden Form durchgeführt werden sollte, mußte auf Parthien, welche dem Jugendalter theils gar nicht, theils nicht ohne große Umständlichkeit zugänglich zu machen sind, ja es mußte auch auf tiefer eindringende Ausführlichkeit sonst nicht eben zu schwieriger Parthien verzichtet werden. Darum enthält der Text weder eine vollständige, noch eine in den verschiedenen Hinsichten ebenmäßig durchgearbeitete Geschichte des hellenischen Volks, wie solche in ein zum Studium bestimmtes Lehrbuch derselben gehören würde. Vielmehr sind die ansprechendsten, die verständlichsten und doch zugleich inhaltreichen Gruppen von Lebens- und Kampfes-Verhältnisse, die Zeugnisse des heitern und idealen künstlerischen und wissenschaftlichen Lebens der Griechen der Kern des Textes. Von systematischer Entwickelung des gesammten griechischen Kultur- und Volkslebens und namentlich von umfassenderer Darlegung der Staats-Verfassungen, Gesetzgebungen u. A. m., was eine so bedeutsame Rolle im griechischen Leben spielt, ist wegen der Bestimmung der Schrift für die deutsche Jugend abgesehen. Der Verf. führt durch eine „Wanderung nach und in Hellas" in eine landschaftliche Skizze des alten trümmer-besäeten Griechenlands ein. Er rollt dann einige Blätter aus dem reichhaltigen Schatze der alten hellenischen Götter- und Heldensagen auf, namentlich die vom Argonautenzuge, dem Zuge nach Troja, von Odysseus Irrfahrten, und knüpft Blicke in die ältesten bürgerlichen Einrichtungen, Sitten und Künste daran. Der weitere Inhalt stellt erst die heraklidischen und jonischen Wanderungen, die spartanische und athenienstische Gesetzgebung und Verfassung, die messenischen Kriege, die Zeiten des Pisistratus und Klisthenes dar, und wendet sich dann wiederum zur Behandlung der Sitten und Gebräuche, der bildenden Künste, der Poesie und Lebensweisheit dieser Periode. Nun folgen die Helden- und Siegeszeiten während der Kämpfe mit den Persern bis auf Perikles, und daran angeschlossen Blicke in die Zeit der höchsten Blüthe." Perikles, Athen's Reichthum und Stellung, griechische Art und Kultur, Architektur, Bildhauerkunst, Malerei, Poesie, Geschichte, Redekunst — das wird Alles in fesselnder, sorgfältiger Auseinandersetzung

Digitized by Google

behandelt — soweit es der **Jugend** Interesse gewähren muß. Der Verf. hat sich dabei von wohlfeiler Oberflächlichkeit und und strenger Gelehrsamkeit gleichweit ferngehalten, und es wird ihm die Anerkennung eines glücklichen Takts in der Behandlung, verbunden mit relativer Gründlichkeit nicht zu versagen sein. Ueberall ist Fleiß, Umsicht, Sachkenntniß aufgewendet. — Was die **Abbildungen** anbetrifft, so sind sie insofern besonders gehaltvoll, als sie nach guten Mustern eine Menge Skizzen von allen klassischen Kunstleistungen der Griechen in sauberm Holzschnitt enthalten, und den Inhalt des Textes sofort zu erforderlicher Anschaulichkeit bringen. Darstellungen aus der Mythologie und Sagengeschichte, Landschaften, Schlachtenscenen, Gruppen aus dem bürgerlichen Leben, Baudenkmäler und deren besondere Baustile in erläuternden größern Abbildungen, Volksspiele, Statuen u. A. m. bilden den reichen Inhalt dieser Illustrationen. Die Tonbilder sind besonders schön. Von Wichtigkeit ist es, daß diese Bilder nicht ein bloßer **zufälliger** Schmuck, sondern sachentsprechende, anschauliche Vorführungen des im Text Behandelten sind und insofern eine wesentliche zweite Hälfte des Ganzen ausmachen. Das schöne Werk verdient lebhaft für die Jugend empfohlen zu werden.

29. **Der Fürst aus David's Hause** oder drei Jahre in der heiligen Stadt. Eine Sammlung von Briefen, welche Adina, eine Jüdin aus Alexandrien, während ihres Aufenthalts in Jerusalem zur Zeit des Herodes an ihren Vater, einen reichen Juden in Aegypten, schrieb, und in denen sie als Augenzeugin alle Begebenheiten und wunderbaren Vorfälle aus dem Leben Jesus von Nazareth von seiner Taufe im Jordan bis zu seiner Kreuzigung auf Golgatha berichtet. Herausgeg. von Prof. J. H. **Ingraham**, Rector an der St. Johannis-Kirche, Mobile. Aus d. Engl. übers. v. A. Henze. Braunschw., Schulbuchh. 1858. $1^1/_3$ Th.

Der amerikanische lange Titel befremdet uns Deutsche; aber er möge nicht abstoßen, da an dem Buche was Gutes ist, was seine angebliche sehr beifällige Aufnahme in Nordamerika und England wohl begründen könnte. Das Buch enthält 38 gut geschriebene, **apokryphe** Briefe über die Einzelerlebnisse unsers Erlösers in den letzten $3^1/_2$ Jahren seines Lebens. Der Verf. **legt sie** einer frommen Jüdin **bei**, die — **wenn's möglich gewesen wäre** — den Herrn Jesum während dieser Zeit auf allen Wegen und in allen

Situationen begleitet, gesehen, gesprochen haben soll, und mit Benutzung der alttestamentlichen Prophetie ihrem Vater in Jesu von Nazareth die Erfüllung der alten Verheißungen erfolgt nachweist. Sinnig sind in diese Briefe Charakteristiken des heil. Landes, einzelner Gegenden desselben, der häuslichen und öffentlichen Sitten und Gebräuche der Juden zu Christi Zeiten, der Tempelfeierlichkeiten bei den Opfern und Festen und anderer Züge eingewebt. Adina lernt die mit dem Herrn Jesu in nächster Beziehung stehenden Personen kennen, tritt vielen derselben freundschaftlich ganz nahe, auch der Mutter Jesu, und sucht nun ein ausführliches Gesammtbild des Lebens Jesu zu entwerfen. Dieß geschieht bei den rein menschlichen Situationen, wie bei den in den Evangelien erzählten, mit einer maßvollen, keuschen und zarten Hand, so ansprechend und wohlthuend für weibliche Gemüther, daß ein Eindruck auf dieselben nicht wohl ausbleiben kann, ja daß auch wohl auf diesem ungewöhnlichern Wege manches zum Glauben erweckt wird. Letzteres ist der Zweck der Briefe. Referent hat ohne weitere Absichtlichtkeit das Buch seinen erwachsenen Töchtern in die Hand gegeben, und diese haben ungeachtet ihnen das Apokryphe sofort klar entgegentrat, dasselbe mit wachsender Theilnahme gelesen. — Wir wissen nun freilich, daß unser christlicher Glaube andere Stützen haben muß als Briefe einer fingirten jüdischen Augenzeugin; jedoch können die vorliegenden, in Stil und Weise zusagenden Briefe, manchem Gemüth eine wohlthuende Lektüre bieten, zart und rein, wie sie dieselbe brauchen. Es macht sich in denselben ein besonderer confessioneller Standpunkt des Verf.'s nicht bemerkbar. Daß am Schluß eine Verification der Abschrift der Originalbriefe der Adina von dem römisch-jüdischen Schriftgelehrten Elias Ben Esra angehängt ist, mag momentan bei einzelnen Leserinnen die Illusion der Aechtheit hervorrufen; aber die Briefe bleiben darum doch als solche eine Fiction von Erlebnissen, deren Realität an sich nur so weit besteht, als sie in der heil. Schrift berichtet sind.

30. **Zeichen-Vorschule.** Gezeichnet von J. Weßlau, Lehrer. Heft 1—4 in 4to. Berlin, Stenz. à Heft 3 Sgr.

Die Hefte dieser Zeichen-Vorschule enthalten nicht eine bloße Sammlung elementarster Zeichen-Vorlagen, sondern sie sind Schulhefte für die Hand der Kinder, in denen diese nach den darauf vorgezeichneten Aufgaben zeichnen sollen. Sie sollen

also eine ähnliche Verwendung finden wie Schreibebücher mit vorgedruckten Schreibaufgaben. Der Raum jedes Blattes ist zur Erleichterung für die ersten Anfänger in passende Uebungsfelder getheilt, und in diesen sind durch Theil- und Orientirungs-Punkte Hülfen gegeben, ebensowohl richtige Längenmaße einzuüben, als die vorgebildete Form sicherer zu treffen. Von der Richtung der einfachsten geraden Linien und mathematischen Flächen (in Heft 1) ausgehend, fortschreitend durch leichte Combinationen derselben zu Stern- und Kreuzformen (in Heft 2), und deren allmählich sich bereichernde Anwendung zu einfachen Parket-Verzierungen, Fenstern, Thüren, Häusern, Monumenten (in Heft 3), schließt diese Vorschule im 4. Heft mit Kreis- und Ellypsen-Linien, deren Verzierung und Benutzung zu den Formen einfacher Gefäße, Geräthe, Ornamentenstücke und Blätter ab. Man kann den elementaren Fortschritt, die passende Wahl der einfachen Muster, die Festhaltung des Maaßes und der Orientirungspunkte, den Wechsel zwischen mehr technisch anstrengenden und mehr durch das Bild anziehenden Aufgaben nur als praktisch anerkennen, und deshalb diese Hefte für bemitteltere Schulen empfehlen. Aermere Kinder können für je 16 Blätter, die in ein paar Wochen vollgezeichnet sind, nicht 3 Sgr. anwenden; sie werden solche Uebungen nach Vorzeichnungen an der Wandtafel auf der Schiefertafel machen müssen. Der Herausgeber will den Gebrauch in Zolltheile eingetheilter Kantel gestattet wissen; zugleich führt er ziemlich früh markirende Contourschatten und einzelne ausgefüllte Schattenflächen zur Belebung der Muster ein.

31. a. **Vorlegeblätter zu einem stufenmäßigen Zeichnungs-Unterricht in der Volksschule und zur Selbstbildung.** Herausgegeben v. F. Gsell. Heft 1—3. Chur u. Leipzig, Grubenmann. à Heft (zu je 18 Blättern in 8vo) 4 Sgr.

b. **Wand-Vorlagen zu einem stufenmäßigen Zeichnungs-Unterricht** in der Volksschule. Von Demselben. 16 Heft. Daselbst. In Doppelfolio.

Von diesen Vorlegeblättern, bei denen die „Wand-Vorlagen“ (b.) genau dem ersten Hefte der kleinen Zeichenmuster entsprechen, beginnt das erste Heft mit gradlinigen Figuren, Darstellungen von Vorderansichten von Pyramiden, Grabsteinen, Brunnen, Thüren, Tafeln, Ofen, Gittern u. dgl. in dem Maaß von ca. 4—4½ Zoll Höhe; das zweite Heft

enthält gemischtlinige Darstellungen von ähnlichen Gegenständen und auch von einfachen Geräthen, Näpfen, Leuchtern, Lampen, Krügen, Wappen, Glocken, Gläsern, Vasen; im 3. Heft sind theils Gefäß- und Vasenformen und ähnliche Gegenstände in nur gebogenlinigen Ausführungen, theils gemischtlinige schwierigere Formen mit Verzierungen enthalten. Die Aufgaben halten sich auf dem Gebiete des fortgeschritteneren Anfangs-Unterrichts und empfehlen sich durch Reinheit und Gefälligkeit der Formen. Andere Hülfen als die zur leichtern Festhaltung der Symmetrie erforderliche Mittellinie sind nicht angedeutet. Ohne Frage sind diese Blätter praktisch brauchbar, auch die „Wand-Vorlagen" sind groß, kräftig und gut.

32. **Naturhistorische Zeichen-Vorlagen** zur Pflege eines inhaltvollen Zeichen-Unterrichts für Knaben- und Mädchenschulen nach der Natur und vorzüglichen Mustern entworfen und lithographirt von J. Dreiheller, Zeichenlehrer in Mühlhausen in Thüring. Langensalza, Klinghammer. Quer 4to.

Die vorliegenden 12 Blätter enthalten 12 Abbildungen von Pflanzen-Bruchstücken: Gummi, Osterluzei, Mistel, Kapernstrauch, Zwiebel, Tabak, Ananas, Safran, Enzian, Indigo, Edeltanne; diese sind theils nur im einfachen Contour, theils mit Schattenandeutungen gegeben, und in den meisten Theilen klar und groß genug. Dennoch werden sie schwerlich viel Freunde unter den Zeichenlehrern finden. Abgesehen von der selbstverständlichen Forderung charakteristischer Formwiedergabe, ist die Wahl einiger Blätter nicht sehr glücklich. Kindern ist mit kleinen, senfkorngroßen Blüthen- und Fruchttheilen und auch mit Vorlagen von selten ihnen begegnenden Pflanzen-Bruchstücken (wie hier: Gummi, Mistel, Indigo) gar wenig gedient. Zum Glück besitzt die Schulwelt schönere, passendere Blumen-Vorlagen.

β. s.

33. **Zwei Elementar-Duetten** (erste Lage) für zwei Violinen von Carl Hering. Op. 25. Breslau, Leukart. Nr. 1. 17½ Sgr.

Beide Duetten sind einfach, melodiös und ansprechend, bieten keine irgend erheblichen Schwierigkeiten und werden von Schülern bei mäßiger Fertigkeit ausgeführt werden können. Da die thematische Behandlung schlicht und durchsichtig, der Stimmenwechsel angemessen, auch die vorgeschriebene Bogenführung kaum ein paar Mal verführerisch ist, so lassen sich diese

Digitized by Google

Piezen als Unterbrechung strengerer Schulübungen wohl empfehlen. Nr. 1 besteht aus einem Allegro vivace (G-dur), Andantino semplice (C-dur mit Minore in A-moll) und einem leichten Rondo scherzando (G-dur). Nr. 2 bei ausdrucksvollem Spiel noch dankbarer als Nr. 1 enthält ein Allegro non troppo (C-dur), Andanti intimo (F-dur) und Rondo Allegro non troppo (C-dur). An einigen Stellen ist der Strich angegeben.

34. **Die Schule, die christliche Erzieherin der Familien.** Ein Zwiegespräch. Niedergeschrieben von W. Reichard, Lehrer. Dessau, Baumgarten & Cp. 1858. 56 S. 6 Sgr.

Abgesehen von der wenig ausgiebigen Form des hier vorgeführten Zwiegesprächs, worin der Oheim vornehmlich das Wort führt und der Neffe nur mit selten weiter führenden, aber öfter sammelnden Zwischenbemerkungen auftritt, ist der Inhalt desselben ein durchaus wohlmeinender und für Lehrer in Landgemeinden wohl beachtenswerther, wenn er auch auf hervorragende Bedeutsamkeit und Reichthum an neuen, frischen Gedanken keinen Anspruch hat. Der Unterricht im Christenthum, aus glaubensvollem Herzen des Lehrers, mit dem Worte Gottes in Herz und Mund, anschaulich (geschichtlich) ertheilt, ist das Kernstück des Gesprächs, worin Erfahrungen, Rathschläge, Winke niedergelegt sind, wie durch die Kinder in das elterliche Haus Liebe zum Gebet, zum Umgange mit dem Worte Gottes und zum erbaulichen Gesang hineingebracht werden könne. Das „von Christo ergriffen sein" gilt dem Oheim als das Erste. Er will in jeder Stunde Religion gelehrt wissen (Erläuterung dieses Paradoxons), redet christlichen, ältern Erbauungsschriften mit Wärme das Wort, hält Belebung der Theilnahme am öffentlichen und Haus-Gottesdienste hoch u. A. m. Alles dieß in schlichten Worten dargelegt macht den Inhalt aus, den jüngere Lehrer immerhin zur Anregung lesen mögen. π.



V.

der vom 25. Mai bis 15. Juli 1859 eingesandten Schriften.

---

1. Die Schule der Orthographie, 40 Aufgaben zur Einübung der üblichen Schreibweise nebst Resultaten des Unterrichts. Von Fr. Harder. Leipzig 1859, Brauns. (43 S. 4 Sg.)
2. Patriotische Geographie für Kinder. Das Königreich Preußen mit besonderer Rücksicht auf seine Geschichte, Technologie und seine Sagen. Ein Buch für Schule und Haus. Von K. O. Geißler, erst. Mädchenlehrer zu Prettin. Leipzig. (300 S. 10 Sgr.)
3. Stufenweis geordnete Uebungsaufgaben zum Kopfrechnen ꝛc., von G. A. Winter. Zweite, neu bearb. Aufl. Leipzig, Wöller. (164 S. gr. 8. 15 Sgr.)
4. Stilistisches Aufgaben-Magazin, für Lehrer und Schüler in Mittel- und Oberklassen, von Demſ. 2r Theil für Oberklassen. Vierte Aufl. Leipzig 1859, Wöller. (142 S. gr. 8. 8 Sgr.)
5. Praktisches Rechenbuch für Bürgerschulen, von G. Völcker, Rector, und L. Witte, Lehrer in Aschersleben. Daselbst 1858, Beyer. Erster, zweiter u. dritter Cursus. (42 u. 38 S. 8. à 3 Sgr.)
6. Naturgemäßer Lehrgang zur schnellen und leichten Erlernung der englischen Sprache, von Dr. R. Degenhardt. Elementarcursus. Bremen 1859, Schünemann. (230 S. gr. 8. geb. 20 Sgr.)
7. Der Raupen- und Schmetterlingsjäger ꝛc., mit 172 naturgetreuen, colorirten Abbildungen, der Schule u. den Naturfreunden gewidmet von P. Herrmann, Schuldirector zu Dresden. Leipzig 1859, Gräbner. (184 S. gr. 8. und 12 Tafeln. 2¼ Rthlr.)
8. Chemie der Küche für Töchterschulen, sowie zum Selbstunterrichte, von E. Franke, Lehrer der Töchterschule in Eisleben. Daselbst 1859, Reichardt. (100 S. 7½ Sgr.)
9. Aufgaben zu Uebungen im schriftlichen Rechnen ꝛc. von J. C. F. Scharlach, Schuldirector in Halle. Daselbst 1859, Schroedel u. Simon. (88 S. 8.) Auflösungen dazu. (55 S.)
10. Des alten Dessauers Leben und Thaten. Für Jung und Alt im deutschen Vaterlande erzählt von L. Würdig. Dessau 1859, Baumgarten & Co. (152 S. kl. 8. 10 Sgr.)
11. Erster Zahlenkreis von 1 bis 10 in ganzen, gebrochenen und gemischten Zahlen, veranschaulicht durch Zahlbilder, mittels wel-

cher zugleich eine abgekürzte Rechnungsweise angebahnt wird, von J. Schuster. Hamb. 1859, Seitz. (6 S. nebst Tabelle. Sg.)

12. Pädagogisches Bilderbuch, aber nicht für Kinder, sondern für andere Leute, von Chr. Frymann. III. Bändchen, neue Rettungshäuser. Zürich, Orell ꝛc. 1859. (309 S. gr. 8. 1 Thlr.)

13. Dr. Reichenbach, Leitfaden zum ersten Unterricht in der Naturkunde. Sechste, umgearb. Aufl. des Sickel'schen Leitfadens. Mit circa 200 Abbildungen auf 7 Tafeln in Holzschnitt. Erste Abth. Leipzig 1859, Gräbner. (80 S. gr. 8. 10 Sgr.)

14. Kleine Schulgeographie von Th. Schacht. Achte, verb. Aufl. nebst einer Karte. Mainz 1859, Kunze. (144 S. 11 Sgr.)

15. Lehr- und Lesebuch für die oberste Klasse der Volksschule in Landwirthschaft treibenden Gemeinden. Von H. K. Schneider. Mit in den Text eingedruckten Holzschnitten. Frankfurt a. M. 1859, Sauerländer. (359 S. gr. 8. 16 Sgr.)

16. Deutsches Lesebuch für untere Klassen höherer Bürgerschulen, von E. Raßmann, Lehrer an der Realschule zu Münster. Daselbst 1859, Coppenrath. (432 S. gr. 8. 15 Sgr.)

17. Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Grammatik für untere Klassen höherer Bürgerschulen. Bearb. von E. Raßmann. Münster 1859, Coppenrath. (72 S. gr. 8. 5 Sgr.)

18. Wandervögelein. Sammlung von Wanderliedern, nebst einem Anhange von Morgen- und Abendliedern. Jn vierstimmig. Tonweisen, von J. Gersbach. Vierte Aufl. Frankf. a. M. 1859, Sauerländer. Geb. 145 S. 12 Sgr.)

19. Deutsche Theologie oder das Büchlein von dem lieblichen u. edlen Leben Christi. Ein Erbauungsbuch der alten Zeit, für die Gegenwart bearb. ꝛc., von P. Köhler, Pf. Berlin 1859, Schultze. (247 S. kl. 8. 10 Sgr.)

20. Hallberger's Prachtausgabe der Klassiker Beethoven, Clementi, Haydn, Mozart, in ihren Werken für das Pianoforte allein. ꝛc., von J. Moscheles, à 1 Sgr. für den Musikbogen. Stuttgart, Hallberger. 4te bis 7te Liefer.

21. Hallberger's Salon. Ausgewählte Sammlung von Original-Compositionen für das Pianoforte ꝛc. Stuttgart, Hallberger. 1stes bis 3tes Heft à 7½ Sgr.

22. Neue Jugendbibliothek für das Pianoforte in einer system. Reihe leicht ausführbarer, faßlicher ꝛc. Tonstücke, von S. Lebert und L. Stark. Stuttgart, Hallberger, 4tes Heft, 10 Sgr.)

23. Deutscher Liederschatz. Zunächst für Seminarien und die höheren Klassen der Gymnasien und Realschulen. Neu bearb. und herausgegeben von L. Erk. Zweites Heft (5 Sgr.). Berlin 1859, Enslin.

Digitized by Google

24. Chorgesangschule von H. Bönike. Erster Cursus, enth. 92 ein- und zweistimm. Uebungen und Gesänge in leitereignen Tönen für Sopran und Alt. Leipzig 1859, Brandstetter. (28 S. gr. 8.)
25. Die Behandlung des Gesanges in der Schule. Ein Commentar zu dem Ersten Cursus der Chorgesangschule, von H. Bönike. Leipzig 1859, Brandstetter. (18 S. gr. 8. 2 Sgr.)
26. Volksbibliothek der Länder- und Völkerkunde oder geograph. Haus- und Lesebücher für Jung und Alt. Von H. Steinhard. Erster Band: Deutschland u. sein Volk. I. Bd. 1. Lief. Leipz., Brandstetter. (68 S. gr. 8. Sgr.)
27. Vergleichung sinnverwandter Sprüchwörter in Aufsätzen zum Schulgebrauch und zur Lektüre für die reifere Jugend bearb. von J. W. Straub, Rektor in Aargau. Leipzig 1859, Brandstetter. (96 S. gr. 8. 12 Sgr.)
28. Sonnenstäubchen aus einer Schulstube. Von einem Schulmeister am Jura. Leipzig 1859, Brandstetter. (205 S. 20 Sgr.)
29. Vehme oder Justiz. Appellation an die öffentl. Meinung in Betreff eines Gutachtens des Leipziger Sachverständigen-Vereins rc., eine Streitschrift zu seiner Rechtfertigung rc. von O. Spamer, 1859. 136 S. gr. 8. Sgr.)
30. Ueber Licht und Farben. Mit besonderer Beziehung auf die Farbenlehren Newton's und Göthe's. Von F. Grävell. Mit Tafeln. Berlin 1859, Hempel. (206 S. gr. 8. 1⅓ Thlr.)
31. Allgemeine Instruction für die Lehrer der deutschen Hauptschule St. Petri. St. Petersburg 1859. (42 S.)
32. Einladungsprogramm der obengen. Schule; 1857: Schule und Mathematik, von Dr. Koßmann. 1858: Der Mythus von Hero und Leander, von Dr. Mayer.
33. Gesetze und Verordnungen, betr. das preußische evangel. Volksschulwesen für die Prov. Brandenburg rc., von Th. Ballien, Lehrer zu Brandenburg. Berlin 1859, Heymann. (273 S. gr. 8.)
34. Gibt es Mittel, die Lage der unversorgten Mädchen und Wittwen in den Mittelständen zu verbessern? Eine social-pädagogische Frage, beleuchtet von A. Kühne. Berlin 1859, Schneider. (27 S. 8.)
35. Rechenfibel. Nach Grube's Leitfaden für das Rechnen in der Elementarschule entworfen. Görlitz 1859, Heyn'sche Buchhandlung. (38 S. gr. 8. geb. 4½ Sgr.)
36. Der Geist der Fröbel'schen Kinderspiele und die Bedeutsamkeit der Kindergärten. Von Dr. Ravoth. Berlin 1859, Herbig. (64 S. mit Figurentafeln.)
37. Thekla v. Gumpert, Töchter-Album, Glogau 1859, Flemming, 3te bis 5te Lieferung.

Digitized by Google

38. Dieselbe, Herzblättchens Zeitvertreib, ebend. 1859, 3te u. 4te Lief.
39. Dr. Masius, des Knaben Lust und Lehre, ebendas. 1859, 3te und 4te Lief.
40. Ruf zum Turnen. Offene Briefe eines Turners an Jedermann. Von Ed. Angerstein 2c. Stade 1859, Steudel. (31 S.)
41. Sechszehntes Programm der höh. Bürgerschule zu Oldenburg: Geschichte des Schulwesens der Stadt, von Th. Harms. Oldenburg 1859, Schulze. (72 S.)
42. Das Real-Schulwesen des Großherzogth. Oldenburg 2c., von Th. Harms. Oldenburg 1859, Stalling. (33 S.)
43. Der Compaß. Archiv für das gesammte Gebiet der Volkswirthschaft 2c., von H. Glogau. Frankf. a. M., eine Zeitschrift in Heften. (Halbjährlich 3 Rthlr.)
44. Heimathkunde vom Kronlande Ungarn. Eine geograph. Lehr- und Lesebuch für Schüler der obern Volksschulklassen und der Wiederholungsschulen. Von A. Lederer. Mit 2 Karten. Pesth 1859, Geibel. (151 S. gr. 8. 64 Kreuzer oder 12½ Sgr.)
45. Zum Andenken an die Grundsteinlegung zu dem Feldberghaus, 26. Juni 1859.
46. Offener Brief an alle intelligent-sittlichen Personen 2c., welche für eine naturgemäße friedliche Lösung der politischen Wirren und für eine gleiche Entwickelung einer allgem. Rechtsherrschaft wirken wollen. Von C. M. Gast. (14 S.)
47. Dringende Aufforderung an alle Völker Europa's, ihre Mitwirkung zu Eroberungs- und Unterdrückungskriegen entschieden zu verweigern und nach aufrichtig-constitutionellen Staatsverfassungen gemeinsam kräftig zu streben. (44 S.)
48. Die absolute Wahrheit und die naturgemäß-friedliche Entwickelung ihrer Erkenntniß. Von C. M. Gast. Zürich 1858, Schabelitz.

Durch Tausch empfangen:

1. Zähringer's Monatsschrift 3. 4.
2. Schleswig-Holstein'sches Schulblatt 2. 3.
3. Badischer Schulbote 10—15.
4. Hartmann's Volksschule 3.
5. Oesterreichischer Schulbote 11—19.
6. Schleswig'sche Schulzeitung 32. 33.
7. Hamburger Schulblatt 220. 221.
8. Evangel. Schulblatt 5.
9. Sächsische Schulzeitung 21—23.
10. Allg. Lehrerzeitung 21—23.

Literarischer Anzeiger
zum 5. Hefte für 1859.

So eben ist erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Haesters, A., Weltkunde, ein Lehr- und Lesebuch zur Förderung realer und humaner Bildung in Schule und Haus, vorzüglich für Gewerbe-, Real- und höhere Bürgerschulen. Mit einer Sternkarte. 36 Bogen gr. 8. Ladenpreis 1¼ Thlr. Parthiepreis für Schüler 1 Thlr.

Die glänzende Aufnahme, welche die Haesters'schen Lesebücher für Volksschulen gefunden haben, stellen diesem Buche das günstigste Prognostikon. Es enthält eine wahrhaft klassische und systematisch geordnete Auswahl der vorzüglichsten Lesestücke, entnommen aus den Darstellungen unserer großen Dichter und Denker älterer und neuester Zeit. Prosa und Poesie wechseln, um dem Lernenden sowohl wie dem Wissenden das Bild des Universums, der Natur der Erde und des Menschen, der Kunst, Industrie und Geschichte in der vielseitigsten Weise zu entrollen.

Es wird daher dies Werk nicht nur ein vortreffliches Bildungsmittel für Schüler, sondern auch eine Quelle lehrreicher Unterhaltung für Haus und Familie sein.

Im Verlage von Conrad Weychardt in Esslingen ist so eben erschienen und durch alle Buchhandlungen zu haben:

Lectures choisies *à l'usage des Allemands pour faciliter l'étude de la langue française par*
F. Raff.

18 Bogen gr. 8. geh. Preis 56 kr. oder 18 Sgr.

Die französische Sprache so zu lehren wie jeder gebildete Franzose sie heutzutage spricht und schreibt, ist das Ziel, welches sich Herausgeber dieser Sammlung vorgesteckt hatte, ein Bestreben, das sich schnell vielseitige Anerkennung erwarb. Zur Einführung darf das Buch daher bestens empfohlen werden.

Literarische Neuigkeiten
der Arnoldischen Buchhandlung in Leipzig.

☞ Vorräthig in allen Buchhandlungen.

Blanchard, B. G., Praktisch-theoretischer Lehrgang der französischen Sprache, enthaltend: die wesentlichsten Regeln, Uebersetzungsaufgaben, Conversation und leichte Lesestücke, nebst einem alphabetischen französisch-deutschen Verzeichnisse aller in diesem Buche befindlichen Wörter. Für Schulen und zum Selbstunterrichte. 8. broch. 15 Ngr.

Brüning, G., Rein praktischer tabellarischer Abriss der deutschen Grammatik nebst Mustersammlung der schönsten Stellen deutscher Klassiker in Prosa und Poesie. Ein Lesebuch zur Anknüpfung eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache. Zweiter Cursus. 8. broch. 12 Ngr.

☞ Der erste Cursus kostet ebenfalls 12 Ngr.

Die vor Kurzem bei Otto Meißner in Hamburg in zweiter Auflage erschienene, von Fachmännern sehr gerühmte:

Fibel von Gurcke,

geb. 6 Sgr.

eignet sich ganz vorzüglich zum

☞ Schul- und Hausunterricht.

Der Leseunterricht geht hier vom Leben und seinen bunten Erscheinungen aus, schmiegt sich durchweg der kindlichen Fassungskraft an und führt auf kürzestem und sicherstem Wege zur Lese- und Schreibfertigkeit.

Tabellen
zur Weltgeschichte
in mehreren durch den Druck geschiedenen Cursen.

Von Dr. G. Schuster.

Dritte Auflage. 5 Bogen geh. 5 Sgr.

Zum Schulgebrauch eignen sich diese Tabellen wegen ihrer äußerst zweckmäßigen Einrichtung ganz besonders.

Anleitung
zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Französische.

Von Dr. G. R. Sievers.

1r Theil oder 1r und 2r Cursus 7½ Sgr.

2r Theil oder 3r Cursus 7½ Sgr.

Unter der großen Zahl von Lehrbüchern der französischen Sprache hat sich obiges Werk eine besondere Anerkennung erworben. Der Hauptvorzug des Sievers'schen Lehrganges besteht darin, daß mit wenigen Mitteln sehr viel bei den Schülern erreicht wird.

Im Verlage von **Conrad Weychardt** in Eßlingen ist neu erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Grundriß der Geographie
von **Daniel Völter,**

Professor am Schullehrer-Seminar in Eßlingen.

Zweite vermehrte und umgearbeitete Auflage der „Elementargeographie".

Mit 13 eingedruckten Figuren.

512 Seiten gr. 8. geh. Preis 1 Thlr. oder 1 fl. 36 kr. rhein.

Nachdem die erste, 4000 Exemplare starke Auflage dieses Werkes vergriffen, sah sich der Herr Verfasser veranlaßt, demselben in seiner neuen Bearbeitung eine solche Gestalt zu geben, daß es an Wahrheit,

Digitized by Google

Uebersichtlichkeit und Klarheit wohl von keinem ähnlichen Umfanges übertroffen wird. Die Aussprache der fremden Namen und ein ausführliches Ortsregister sind dabei noch besonders hervorzuheben.

Bei J. P. Diehl in Darmstadt ist erschienen und durch alle Buchhandlungen zu erhalten:

Elementarische Katechetik

mit Anwendung auf den

kleinen lutherischen Katechismus

von

Dr. W. J. G. Curtman.

Zweite vermehrte und verbesserte Auflage.

8. br. 8 Ngr. oder 28 kr.

Eine Recension in „Gersdorf's Repertorium" sagt von von obiger neuester Schrift Curtman's:

„Mit der Sicherheit, welche errungene Meisterschaft gewährt, werden auf einem Raume von noch nicht einmal zwei vollen Bogen die Grundzüge der elementaren Katechetik übersichtlich und im besten Zusammenhange vorangestellt. — Die zweite größere Abtheilung bringt dann die zusammenhängenden katechetischen Erläuterungen des luther. Katechismus, so maaßvoll gehalten, daß es mancher Schulbehörde erwünscht sein dürfte, ein Verfahren nach diesem Leitfaden als ersten Cursus des katechetischen Unterrichtes festsetzen zu können."

Bei C. A. Seemann in Essen ist erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Urania,

eine

religiöse Dichtung

von

C. A. Tiedge.

Siebenzehnte Auflage.

(Ausgabe für Schule und Haus.)

Ladenpreis broch. 10 Sgr. eleg. geb. 17½ Sgr.

I.

Der Zug zum Wirklichen und Practischen in der Kulturbewegung unserer Zeit.

Unsern Altvordern, die noch keine Bewegung mit Dampf auf Eisenschienen und Wasserwogen kannten, die sich noch nicht, Hunderte von Meilen entfernt, mittelst electrischer Telegraphendrähte unterhalten konnten, war es noch vergönnt, einseitig und mit strenger Concentration ohne Nachtheil ihrem Fache zu leben. Die Schnelle und Allgewalt der heutigen Kulturbewegungen stellt jetzt an jeden Fachmann andere Bedingungen. Zunächst fordert sie, wie kaum eine andere Zeit, völlige Tüchtigkeit im Berufskreise und ein offenes Auge für jeden Fortschritt in demselben. Dann fordert sie von jedem Fachmanne Orientirung und Ueberblick in der Gesammtkulturbewegung, gerade um des Faches willen; denn bei der Eile und dem Reichthum der Entwickelung auf allen Gebieten geschieht es leicht, daß man für die Entwickelungslinie des eigenen Berufs den klaren Blick verliert, sich in falsche Netze verstrickt, mit der Gesammtentwickelung collidirt, mit dem Resultate, endlich erbarmungslos vom Rade der Zeit im Streben gehemmt zu werden.

Sind diese Sätze richtig, dann ist es wohl gut und gerathen, daß man auf die Zeichen der Zeit achtet, daß man seinen Blick auch auf andere Zweige und Richtungen der Kulturbewegung richtet, um sich selbst und seinen Beruf mit der Gesammtrichtung der Zeit in harmonisches Verhältniß, in die rechte Proportion zu setzen.

Aus diesen und ähnlichen Betrachtungen ist die folgende Arbeit hervorgegangen. —

Bevor ich mich zur Lösung meiner Aufgabe auf den einzelnen Gebieten der Wissenschaft, der Künste und des Lebens anschicke, mache ich noch zwei Vorbemerkungen.

Zunächst ist klar, daß die Lebensgebiete, die von Haus aus, ihrer ganzen Natur und Anlage nach, schon auf das Wirkliche und Practische gerichtet sind, mir den Nachweis der Richtung zum Wirklichen und Practischen hin erlassen. Das

Wirkliche und Praktische braucht in diese Gebiete nicht erst einzuziehen, es führt in ihnen die absolute Herrschaft, ich muß hinzufügen, es zielt, leider, auf nichts weiter als auf eine schlechte Wirklichkeit und eine roh-materielle Praxis, auf nichts Höheres, auf kein Ideal. Ich denke hierbei an die dunkeln, niedern Sphären der Kleinbauern, Kleinhandwerker, Fabrikarbeiter, Handlanger u. s. w.; ich berühre damit ein Schattenstück unserer Kultur, die ideallose Masse, die, in rohen, schlechten Materialismus versenkt, kaum von einem Strahl der religiösen Kultur, der Wissenschaft und Kunst erleuchtet und erwärmt wird.

Ferner bemerke ich, daß sich wohl Mancher versucht fühlen könnte, das Thema geradezu umzukehren, um vom Zuge zum **Unwirklichen** und **Unpraktischen** in der Kulturbewegung unserer letzten Zeit zu sprechen; denn was haben wir in der letzten Zeit von der katholisirenden protestantischen Kirchenthumspartei, unter der politischen Herrschaft der Feudalen, nicht für Wunderbarkeiten, bis hin zur Tischrückerei, Klopfgeisterei und Kometenfurcht des Volkes und zum Spiritalismus gläubiger Denker erlebt! Jedoch der Geschichtsschreiber scheidet scharf: die in der Sache begründeten und aus innerer, naturgesetzlicher Nothwendigkeit resultirenden **Kulturerscheinungen**, und die mehr **zufällig** und durch **äußern Druck** herbeigeführten Abenteuerlichkeiten. Belehrend sind in dieser Beziehung die preußischen Zustände. Aus principiellen Gründen trat die große Volkspartei vom Schauplatze der öffentlichen Wirksamkeit ab und überließ ihren Gegnern das Feld zu ungestörter Thätigkeit. Kaum jedoch schwindet der äußere Druck; kaum gibt das Volk seine principiellen Bedenken auf; kaum tritt die liberale Partei wieder **thätig** auf: so ist der natürliche Gang der Entwickelung wieder hergestellt; ich habe es daher hier, das wollte ich zweitens bemerken, nur mit dem Zuge zum Wirklichen und Praktischen in unserer Kulturbewegung zu thun, **der mit innerer Naturgesetzlichkeit und Nothwendigkeit aus der historisch angelegten Sache strömt, in Wissenschaft, Kunst und Leben!** —

Nach diesen Vorbemerkungen begeben wir uns sofort auf das Gebiet der Wissenschaften und lassen zunächst **die Wissenschaft** vor dem kritischen Auge Revue passiren, die in der Flucht von der Wirklichkeit und Praxis am weitesten ging — **die Philosophie.**

Digitized by Google

Kaum hatten sich die politischen Wogen von 48 etwas gelegt, so stellte sich in neuer Gestalt eine entschiedene **Real-Philosophie** der bis dahin herrschenden **Ideal**-Philosophie entgegen.

Die **Ideal**-Philosophie, durch Männer wie Kant, Fichte, Schelling und Hegel vertreten, baute sich die Welt aus dem **Gedanken** auf und trat gegen die Wirklichkeit in entschiedene Feindschaft. Wenn man heute noch genug Zeit, Geschick und Geschmack fände, dem einfachen, gesunden Verstande unseres Volkes die Systeme der Ideal-Philosophen vorzutragen, der gesunde Menschenverstand würde noch mehr, wie zu den Lebzeiten der genannten Philosophen, über ihre wundersamen Lehrsätze erstaunen. So lehrt z. B. Kant, daß wir mit unsern Sinnen die wirklichen Dinge nicht so wahrnehmen, wie sie **an sich sind**, sondern nur die **Vorstellungen von Dingen, und nur Gedankendinge**. Das **Ansichsein der Wesenheiten der Dinge**, die Noumena, bleiben uns verborgen; wir nehmen bloß wahr, was die Dinge **für uns sind**, wir nehmen bloß den **Schein der wirklichen Dinge wahr, die Phänomena**. So sind also nach ihm z. B. das Leuchten der Sonne, das Blau der Luft, das Grün und Roth der Rose nicht **wirkliche Wahrnehmungen**, sondern nur Vorstellungen unseres Hirnes, unseres Geistes. — Mit diesen und ähnlichen Lehrsätzen der Ideal-Philosophie wurde eine ungeheure Kluft zwischen die gegenständliche Welt und den erkennenden Menschen gerissen. Kant und seine Nachfolger construirten sich die Welt vom Schreibpulte aus durch Grübeln, Sinnen und Denken a priori, nicht durch den Gebrauch der Sinne, durch Beobachtung, Forschung der Wirklichkeit — nicht a posteriori.

Fichte fand im **„Ich“**, im Bewußtsein der Einzelnen, den einzigen, festen Archimedespunkt, das einzig Wirkliche; alles Uebrige wurde vom Gedanken erst geschaffen. Umsonst rief ihm und seinen Freunden Jacobi zu, daß sie ja außer dem „Ich“ in der Welt **gar nichts** mehr bestehen ließen, daß ihnen ja die ganze Wirklichkeit in Spuk, Traum und Abstraction zerflösse. Umsonst, nur um so stolzer erklärte Fichte die wirkliche Welt für Aberglauben der Phantasie; Schelling und Hegel setzten das Begonnene fort.

Ein Satz Kant's in der ersten Ausgabe der „Kritik der reinen Vernunft“: „es sei nicht unmöglich, daß das Ich und das **„Ding an sich“ ein und dieselbe denkende Substanz sei**“, welchen Satz Kant später wieder strich, wurde die Quelle der

Identitätsphilosophie von Schelling und Hegel. „Denken und Sein, Gedanke und Wirklichkeit ist Eins“ — so hieß nun das neue philosophische Stichwort. Schelling kennt statt der einfachen, sinnlichen Wahrnehmung gewöhnlicher Menschenkinder nur die „**intellektuelle Anschauung**“. Hegel erklärt geradezu, und darin müssen wir ihm gewiß Recht geben, daß man erst den **gesunden Menschenverstand** von sich gethan haben müsse, um **sein** System zu verstehen. In diesem zog er die volle Consequenz seiner Weltanschauung in dem berüchtigten Satze: „**Was wirklich ist, ist vernünftig, und das Vernünftige ist das Wirkliche.**“

Gegen diese abstracte Ideal-Philosophie nun hat der moderne Naturalismus, mit Czolbe, Moleschott, Schleiden u. A. an der Spitze, Protest eingelegt. Sie geben der **Wirklichkeit**, dem **Sinne**, der Forschung, der Erfahrung ihr Recht zur Ergründung der Wahrheit zurück. Moleschott bezeichnet das Ziel der naturalistischen Philosophie einfach mit den Worten: „**die Erfahrung muß aufgehen in der Philosophie, die Philosophie in der Erfahrung.**“

Diese Bewegung auf dem philosophischen Gebiet ist noch im vollen Flusse der Entwickelung; das Buch ist noch nicht geschlossen. Wer möchte sich daher versucht fühlen, die einzelnen Ergebnisse in Bausch und Bogen anzunehmen? — Uns genügt es zunächst, angedeutet zu haben, daß **neben** dem Idealen und Idealistischen das **Wirkliche** wieder zu seinem angestammten Rechte gekommen ist.

Die moderne philosophische Bewegung zeigt aber in einem doppelten Sinne den Zug nach der **Praxis**. „Die Philosophie“, so erklärte Hegel wörtlich, „ist **für sich** weder für den Pöbel gemacht, noch einer Zubereitung für den Pöbel fähig“; er erklärte die Philosophie für etwas Esotherisches, für eine „Geheimlehre“. Ganz anders verfahren die philosophischen Naturalisten; **sie** kleiden ihre Gedanken in ein leichtes populäres Gewand, um sie allgemein verständlich zu machen. Sie wollen **practische** Resultate erzielen. — Noch in anderm Sinne zeigt die Philosophie Arthur Schopenhauer's eine practische Tendenz. Er setzt in seiner Philosophie, nicht wie die abstracten Idealphilosophen, die **Erkenntniß**, das **Theoretische, Intellectuelle** als das **Höchste** und **Letzte**, sondern den **Willen**, das **Practische** im Menschen. Er behauptet, **das** gelöst zu haben, was Kant nicht zu lösen vermochte, indem er an die Stelle des **Ansichseins der Dinge**, aus welchem von Kant

alle Erscheinungen abgeleitet wurden, den menschlichen **Willen** setzt. Auch darin erkennen wir **den Zug der Philosophie zum Practischen.**

Mehr noch als die Philosophie legt die Vertiefung, Erweiterung und Ausbreitung der **Naturwissenschaft** in der modernen Kulturbewegung Zeugniß ab von der Tendenz zum Wirklichen und Practischen.

Charakteristisch ist, daß zwei der bedeutendsten naturwissenschaftlichen Popularschriftsteller unmittelbar vom deutschen Parlamente aus zur volksthümlichen Bearbeitung der Naturwissenschaften übergingen. Man gründete seitdem naturwissenschaftliche Zeitungen, organisirte in den Städten naturwissenschaftliche Kränzchen, Vereine, Vorträge, und die Pressen, die Drucker, die Buchhändler wurden fast ausschließlich in den Dienst der naturwissenschaftlichen Propaganda genommen. Die Gelehrten, und selbst die größten, erklärten laut, nicht **Eigenthümer** ihrer Wissenschaft sein zu wollen, sondern nur ihre Verwalter im Interesse des Volks. Aber diese klare, gesunde, objective Naturwissenschaft, — wie mußte sie doch erst ringen und kämpfen, bevor sie sich aus dem Phantasie-Meer der abstracten, idealen Naturphilosophie zum Licht emporrang!

Die Engländer wurden früh durch den Geist Baco's und seine inductive Methode, d. h. durch die streng beobachtende, berechnende, mathematische Forschermethode, auf die rechte wissenschaftliche Bahn gelenkt. Sehr großen Antheil hat dieser tiefe Denker an dem gesunden Sinn seiner Nation für das **Wirkliche** und **Practische.** Nur **unsere Naturphilosophen** haben sich lange gesträubt, in seine Fußtapfen einzutreten. Erst auf dem mühsamen Umwege einer phantastischen Naturphilosophie kamen wir zur **wirklichen Natur.** Ohne erst treu und beharrlich das **Wirkliche** mittelst der Sinne und der Experimente zu beobachten, zu erforschen, fingen die Naturphilosophen an, die Erscheinungen a priori zu **erklären.** Das Unterschiedene, Einzelne, Mannichfaltige steckte man in verwegener Weise unter die Kappe eines phantastischen Princips, das man für ein Naturgesetz ausgab. Das Unterschiedene, Individuelle war aufgehoben; das Ersonnene beherrschte das Wirkliche. Zahlen betrachtete man nicht als Ausdruck der Gesetzlichkeit, sondern man suchte in ihnen eine höhere mystische Bedeutung. Die Phantasie beherrschte den klaren Verstand, die Sinne waren von trüber, dunkler Mystik umnebelt. Die

Naturphilosophen verschmähten die **analytische** Methode, welche aus **Thatsachen** die Begriffe entwickelt; sie ließen sich vermessen auf die **Synthese** ein, d. h. sie ergänzten die Lücken ihrer Kenntnisse durch Träume und Phantasien. Die Art und Weise, wie Schelling, Hegel, Steffens und der bekannteste und populärste unter ihnen, Schubert, über die Natur phantasirten, war in der That Ideologie und Phantasterei. Liest man heute die Schriften dieser Männer, so traut man seinen Augen kaum. So ist z. B. wörtlich nach Steffens eine Pflanze „**die aufgeschlossene Erde,** die Versöhnung des Lebens und der Masse, der stille, stumme Blick der Liebe, die ewig nicht-zeitliche Erzeugerin, die die irdische Verhärtung der Stoffe überwand und ewig fortquillt, in stets erneuerter Zeugung. Die Pflanze ist die aufgeschlossene **Sehnsucht der Erde;** mit der Masse vertraut, wendet sie sich gegen das Licht, als ihre Außenwelt; sie schließt in sich **ein verborgenes Thier,** welches immer mehr überwältigt wird, je herrlicher die Sehnsucht gedeiht ...“ u. s. w. u. s. w.

In Bamberg, wo die Naturphilosophie in voller Ueppigkeit blühte, wurden 1801 in der medicinischen Facultät mehrere junge Doctoren promovirt und zwar auf Grund folgender Thesen: „**Organische Chemie** (die, nebenbei gesagt, heute die größten Triumphe feiert) **ist eine französische Plattheit, in die sich Herr Reil festgerannt hat.**“ „Der Indifferenzpunkt ist Präsident in Kotzebue's hoher Poesie.“ — Was heute nur Gelächter und Mitleid erregt, trugen diese gelehrten Philosophen in vollem Ernste vor. Hegel und Schubert hatten dabei noch besonderes Unglück. Noch in demselben Jahre, in welchem Hegel der auf Analogie gegründeten Vermuthung der Empiriker, zwischen Mars und Jupiter müsse sich ein Planet vorfinden, — aus naturphilosophischen Gründen **widersprach,** wurde die Ceres entdeckt (seit dem 50 oder mehr). Schlimmer noch ging es Schubert. In einem Buche von 1808 („Ansichten von der Nachtseite der Naturwissenschaft“) kommt er auch auf die „Teufelsstimme auf Ceylon“, bei der sich Schubert fragt, ob es nicht vielleicht ein Laut einer untergegangenen Welt, das Klagegeschrei der Natur wegen Adam's Fall, sei? Das Schicksal hat gewollt, daß die objective Forschung ihn selbst in einer neuern Schrift zur Berichtigung nöthigte: „die Teufelsstimme kommt aus der Gurgel eines einsiedlerischen Vogels.“ Doch genug hiervon. Wage, Fernrohr, Microscop, Retorte, der gesunde Gebrauch unserer Sinne und unserer Vernunft haben den vollständigsten

Digitized by Google

Sieg über die Träumereien der Naturphilosophie errungen. Die Wirklichkeit hat gesiegt über die Phantasie; die Naturerkenntniß herrscht heute über das **Phantasiebild von der Natur.** —

Die Naturforschung begnügt sich jedoch nicht mit der Erkenntniß der **wirklichen** Natur. Sie geht practisch weiter und strebt zur **Naturherrschaft, zur Gewalt über die Natur.** Sie weiß, daß, die Kräfte der Natur in den Dienst nehmen, soviel bedeutet, als Befreiung der Menschenkraft. Das gegenwärtige Naturwissen hat sich darum eng mit der Technik und Mechanik verbunden, und im Bunde mit diesen hat sie den Dampf, die Electricität, den Magnetismus, fast alle Kräfte und eine durch die andere, und fast alle Stoffe der Erde dem Menschen dienstpflichtig und nutzbar gemacht. Jeder Sieg über eine Naturkraft gleicht der Zähmung eines Elephanten, der bekanntlich wieder dazu benutzt wird, um andere wilde einzufangen.

Indem nun so die Naturwissenschaft ihre geistigen Schätze den, bis noch vor Kurzem, rohmateriellen practischen Gebieten unterbreitet, sie rationalisirt, übt sie auf diese eine vergeistigende, verklärende Macht aus. Mögen das **Die** wohl beherzigen, welche die Naturforscher des rohen Materialismus beschuldigen!

Die Naturwissenschaft sendet ihre Jünger als Reisende in die fernsten Gegenden der Erde, nicht bloß um unsern geistigen Horizont zu erweitern, die Grenzen der Geographie weiter hinauszurücken — nein, der reisende Naturforscher ist zugleich der **Pionier des Handels.** — Die Naturwissenschaft hat die Länder mit eisernen Schienen verbunden, sie strebt zu einer universellen Telegraphie, sie übersät die Erde mit meteorologischen Warten, um immer mehr Herr über die Elementarkräfte der Erde zu werden — lauter Thaten, die dem **practischen** Leben zu Gute kommen.

Weiter haben die Naturwissenschaften — Chemie und Physik voran — den rationellen Umschwung der Gewerbe und die Großindustrie geschaffen. Diesen Zug nach rationeller Gewerbspraxis, den Industrietempel von Glas und Eisen, wie ihn Englands Boden für die Gewerbsproducte aller Völker trug, hatte die Geschichte bis dahin noch nicht gesehen, und es ist ein treffender Vergleich, daß, wie der Thurmbau zu Babel das Denkmal der Menschheits**zersplitterung**, so der Londoner Krystallpalast das weltgeschichtliche Denkmal der Völkerver-

Digitized by Google

einigung ist — **nicht auf Zerstörung, sondern auf practischen Auf- und Ausbau des Lebens** berechnet.

Chemie, Physik und Physiologie verbanden sich nun weiter, um das practisch-dunkelste, roheste Gebiet unserer Volksarbeit zu beleuchten, die Landwirthschaft. Als die bedeutendste und merkwürdigste Thatsache nenne ich die sogen. **chemischen Versuchsstationen**, die bereits wie ein Netz ganz Deutschland umspannen. Es handelt sich hierbei um die wissenschaftliche Lösung wichtiger landwirthschaftlich practischen Fragen. Die gelehrten Chemiker setzen sich mit tüchtigen practischen Landwirthen in Verbindung, und unternehmen, nach gemeinsam entworfenem Plane, in Wiese, Feld und Garten comparative Versuche. Die Einzelversuche werden zusammengestellt, bis endlich die sichern Resultate der Wissenschaft und Praxis gleichzeitig zu Gute kommen. — Die Wissenschaft wird so immer practischer. Diesem Zuge unserer Kulturbewegung hat König Max von Baiern in der Gründung einer practisch-technisch-naturwissenschaftlichen Commission bei der Akademie zu München, deren Mitglied Liebig ist, entschiedenen Ausdruck gegeben. — So arbeiten die ersten Gelehrteninstitute mittelbar daran, geistloses, an rohmechanisches Handwerk, gedankenlose urväterische Bauernroutine zu rationalisiren, Handwerk in Kunstwerk und practische Geistesarbeit zu verwandeln. Des rheinischen Dichters Wort:

„Vom Bauernstand, von unten aus
„Soll sich das neue Leben
„In Adels Schloß und Bürgers Haus
„Ein frischer Quell erheben“,

gewinnt so vom practisch-naturwissenschaftlichen Standpunkte aus eine überraschend hohe Bedeutung. —

Wir gehen nun zu den vorwiegend ethischen Wissenschaften, zur Sprachwissenschaft, Geschichte, Politik über.

Die Sprachforscher haben die Continuität, den Zusammenhang der Geschichte theils herzustellen, theils aufrecht zu erhalten. Die grammatische und philosopische Behandlung der Sprache ist Mittel zu dem Zweck, den Zusammenhang der nach Raum und Zeit fernen Völkerindividuen aufzuschließen. Um dieses große Ziel zu erreichen, blieben unsere bedeutendsten Sprachforscher nicht mehr ausschließlich über den Büchern sitzen; sie suchen vielmehr reisend den wirklichen Schauplatz der Quellen-Schriftsteller und die noch übrigen Reste vergangener Kultur für eine volle Realerklärung auf. Und so

haben die Philologen, im Interesse wirklicher Sach-Erklärung, nicht nur die trennenden Schranken des Raumes durchbrochen, sondern auch die der Zeit. Der klassischen Philologie steht die Germanistenschule zur Seite, die längst schon Einkehr in's deutsche Leben gehalten hat und nun die altehrwürdigen Sprachschätze bis zur lebendigen Gegenwart hinein verfolgt. — Die Sprachwissenschaft erbaut sich am Wirklichen auf; sie geht aber auch weiter in die practischen Sphären der Völker und wird dadurch eben selbst auch practisch. Es ist nicht mehr allein die Kunst und die Philosophie der Völker, die uns die Sprachforscher erschließen, — seitdem Böckh's Schule zum Durchbruch gekommen, die Schule eines Mannes, der mit vielgerühmter Schärfe und Gelehrsamkeit den **Staatshaushalt der Athener** bis in's Einzelste auf's Genaueste darzulegen wußte; das reale practische Leben der alten Völker wird nicht mehr vernachlässigt.

Also auch hier ist der scholastische Schulstaub von den Büchern abgeschüttelt, und es sind **die realen und practischen** Interessen gesichert.

Die englischen Philologen erhalten den Anstoß für ihre Forschungen zumeist durch die **practische, erobernde, handelnde Bewegung ihres Volkes.** Die deutsche Sprachforschung empfängt ihre Impulse vorwaltend theoretisch durch die Wissenschaft — unverkennbar ist aber auch ihr Zug zum Ganzen und Vollen, neben dem Idealen, zum Wirklichen und Practischen.

Die Philologie arbeitet, wie schon angedeutet, wesentlich zur Aufklärung der **Geschichte mit.** In der Geschichte selbst nun tritt der Zug zum Wirklichen und Practischen ganz großartig auf.

Zunächst haben unsere Geschichtsschreiber die Kraft und den Muth gewonnen, die nähere und jüngste Vergangenheit, deren Helden und Interessen noch bis in die Gegenwart und Wirklichkeit hineinragen, darzustellen. Fingen unsere älteren Geschichtschreiber fast immer wo möglich mit der Erschaffung der Welt an, so gehen unsere neuern Geschichtschreiber, ich erinnere nur an Gervinus, Schmidt, Sybel, Beitzke, Häuser u. s. w. immer von der neuesten Geschichte aus. Man behauptet zwar, daß es für die höhere Auffassung der Geschichte keine Vergangenheit gebe; aber seitdem wir mit der höhern Physik der Naturphilosophen, die oft nahezu an höheren Blödsinn streifte, so schlechte Erfahrungen gemacht haben, möge man den frischern Zug der modernen Geschichtschreibung

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Digitized by Google

zur Wirklichkeit und Gegenwart nicht durch hochalterthümliche Gelehrtenmauern absperren. — Ein anderes Zeichen der Zeit für eine reale und practische Auffassung der Geschichte bekundet das Streben nach einer **Kulturgeschichte** als einer wahrhaften **Real**geschichte im Gegensatz zu einer bloßen **Ideal**geschichte.

Fürsten, Staatsmänner, Künstler, Gelehrte vertreten die ideale Arbeit eines Volkes; diese hat aber zur Voraussetzung die materielle Arbeit des Volkes im Landbau, Gewerbe, Handel u. s. w. Keine kann ohne die andere existiren. — Sonst gab uns die Geschichtschreibung oft bloß oder vorwaltend die Geschichte der idealen Volksinteressen. Die Idee einer wahrhaften Kulturgeschichte umfaßt **alle Interessen**, also auch die Entwickelung des **materiellen** Gebiets. —

Der Mittelpunkt für die moderne deutsche Kulturgeschichte bildet das „germanische Museum in Nürnberg“, gegründet durch den Gesammtwillen der deutschen Nation. In reichen Sammlungen alle Richtungen unserer historischen Entwickelung vertretend, ist es bis jetzt in der That das einzige Nationaleigenthum Deutschlands, dessen Benutzung jedem Deutschen frei steht. Sein literarischer Centralpunkt ist die „Zeitschrift für deutsche Kulturgeschichte“. Männer wie Aufseß, Biedermann, Scherr u. s. w. sind uns Bürge, daß die **practischen** Volksinteressen nach allen Seiten hin zu ihrem Rechte kommen werden. — An verschiedenen Orten sind seitdem Vereine für deutsche Kulturgeschichte entstanden; es spricht sich in den gelehrten Leitern ein zweckentsprechendes, zeitgemäßes Streben aus, sich durch geeignete Persönlichkeiten aus den ökonomischen, handel- und gewerbetreibenden Klassen zu ergänzen.

Einen dritten thatsächlichen Beweis für die **practische** Richtung der Geschichtforschung bietet die Vorliebe der neuesten Geschichtschreiber für die Geschichte des deutschen Bürgerthums und Städtewesens (Barthold). Waitz hat seinem Bürgerhelden **Wullenweber** keine geringere als eine dreibändige Monographie gewidmet.

Wie der Tag an der Nacht, so findet die gegenwärtige Geschichtforschung wohl ihre volle Würdigung, wenn wir einen Blick auf ihren Ausgangspunkt werfen.

Die **philosophischen Geschichtschreiber** (Herder, Hegel u. A.) stellen noch das **Aesthetische** über Alles. Den Thatsachen wurde oft arge Gewalt angethan; und die Lücken,

das Individuelle und Eigenthümliche der weltgeschichtlichen Träger, wurden oft durch Hypothesen und Abstractionen verdeckt. Die vorhistorischen Zeiten, die Zeiten des Instinkts und der Tradition, der Mythen und Sagen waren die Lieblingsstücke der philosophischen Historiker.

Noch viel schlimmer als durch die Philosophen wurde der Geschichte durch die schöngeistigen, naturphilosophischen, katholisirenden Romantiker mitgespielt (Görres, Schlegel u. s. w.). Abstracte Auseinandersetzungen über die Fortschritte in gerader Linie, den Gesellschaftsvertrag u. s. w., alles Dinge, die mit dem wirklichen Leben keinen Zusammenhang haben, mußten die Lücken ihren positiven Wissens decken. Die Romantiker waren, wie noch heute unsere sophistischen Feudalen und Hochkirchlichen (Leo, Gfrörer, Hurter) die entschiedensten Feinde des freien Bürgerthums und Städtewesens, der Entwickelung des Handels und der Industrie, dagegen aber die eifrigsten Verfechter aller Junker-Interessen. Der Abgeordnete Bismark-Schönhausen erklärte einmal in der preußischen Kammer ziemlich unverblümt, daß eigentlich die Städte, als die revolutionären Heerde, von der Erde vertilgt werden müßten. Freilich ist der moderne Industrialismus den Feudalen ein Dorn im Auge, und nur sie selbst, d. h. die großen steuerfreien Grundeigenthümer mit den beherrschten Bauern, finden Gnade vor ihren Augen. Wundersam, wie sich hier der Feudalaristokratismus mit dem rohen Communismus eines Babeuf berührt! — Wer dem Halle'schen Leo gegenüber etwa davon spricht, daß der Staat zum Wohl des Volkes da sei; wer einen Nützlichkeitszweck stipulirt: gehört nach ihm einfach zum „revolutionären Aufkläricht“, oder zum „scrupholösen Gesindel“. —

Die historisch-juridische Schule der Geschichtschreibung endlich, mit Savigny, Niebuhr, Eichhorn an der Spitze, mit einer ungeheuren staatswirthschaftlichen und philologischen Bildung ausgerüstet (Niebuhr beherrschte im 33. Jahre z. B. über 20 Sprachen), haben durch scharfe Kritik, durch Anwendung der analytischen Methode, Rhetorik und Phrase aus der Geschichte verbannt, und den Blick wieder auf das Wirkliche, Concrete, Individuelle gerichtet. Ihnen sind ein Schlosser, Ranke, Dahlmann u. s. w. gefolgt, Geschichtschreiber von eminenter Bedeutung, die die Brücke zu den bereits besprochenen Kulturhistorikern geschlagen haben. — Man muß, sagt ein französischer Staatsmann, Geschichte gemacht haben,

Digitized by Google

um Geschichte schreiben zu können. Die englischen Geschichtschreiber schreiben aus dem Vollgefühl und der Selbsterfahrung des eigenen, practisch-historischen Lebens. Wünschen wir unsern Historikern dieselbe Richtung immer mehr und mehr! —

Von der Geschichte aus liegt der Uebergang zur politischen Kulturbewegung sehr nahe.

Wie haben doch die letzten 10 Jahre ernüchternd und klärend auf die politischen Parteien unserer Nation gewirkt! Um wie viel scharfsichtiger für Wirkliches und Practisches sind wir auch hier geworden! Es ist uns, nicht bloß durch Broschüren Genannter und Ungenannter, sondern durch herbe, bittere Erfahrungen das Verständniß einer „Real-Politik" aufgegangen.

Diese Sätze erhärtet vollkommen die jüngste preußische Bewegung auf dem Wahlplatze vor der Wahlurne. Freiwillig, ehrlich und offen opfert die entschiedene Volkspartei ihre Sonderwünsche, um nur erst in irgend einer Art den Schein in **Wirklichkeit**, das papierne Versprechen in **Praxis** umgesetzt zu sehen. So, meine ich, ist es weise; man knüpfe am Wirklichen an und bewege sich in ruhiger, natur- und staatsgesetzlicher Entwickelung zum politischen Ideal von unten nach oben hinauf, nicht umgekehrt; denn ein verwirklichtes Ideal wird keiner Gegenwart je geschenkt. Es wird ewig in der Zukunft liegen; aber keiner Gegenwart sollte das **freie Streben** nach dem vor ihr liegenden Ideal je verkümmert werden. Wird nun gar, wie es von der feudalen Reactionspartei geschah, das politische Ideal nach **rückwärts**, in das Mittelalter verlegt, so wird hier derselbe Verstoß gegen das Wirkliche und die geschichtlichen Gesetze gemacht; der Sturz ist dann mit Sicherheit vorauszusehen.

Dem besonnenen und patriotischen, auf's Wirkliche und Practische gerichteten Benehmen steht unsere 48er Bewegung, unser **erster politischer** Versuch, aber leider mit der Herrschaft der Phrase und Theorie, ziemlich contrastirend gegenüber. In allen Kammern wurde damals glänzend gesprochen; aber die Rede floß mehr aus Büchern, aus der Fremde, als aus dem Quell eigner **Erfahrung** und **Sachanschauung**. Ueber den Staatsgrundgesetzen vergaß man, die nächsten, practischen Bedürfnisse zu befriedigen. Jedoch seien wir gerecht und mäßig im Urtheil! Bedenken wir, daß die deutsche Jugend, die Burschenschaften unserer Hochschulen das erste Ferment unserer national-politischen Bewegung abgaben, daß sie dann als

politisch-leitende Männer freilich noch mit allen Tugenden und Fehlern der Jugend, dem Enthusiasmus und Doctrinarismus ihrer theoretischen Herkunft behaftet waren. Die den Meisten unbewußt noch immer anhaftende Verachtung gegen den Bürger (**Philister** genannt) d. h. den verständigen Vertreter der wirklichen und practischen Lebensinteressen, das war das Grundübel des politischen Burschenschaftenthums. Und dennoch ist seit 48 der politische Fortschritt ganz ungeheuer, wenn man nur an Fichte's antigermanische, generalisirende Präfekten-Politik, an das verschwommene, poetische Phantasiegemälde Klopstock's und an die „patriotischen Phantasien“ Justus Möser's denken will. —

Organisch mit den politischen Fragen hängen die socialen, die volkswirthschaftlichen zusammen. Der Fortschritt zum Wirklichen und Practischen ist hier fast noch größer als dort. Dem ungeheuren Aufschwunge des materiellen Güterlebens ist die Volkswirthschaftslehre in der Gründung von Zeitschriften und Vereinen wacker vorangegangen oder treu gefolgt. Die Bildung eines deutschen, volkswirthschaftlichen Congresses und sein Tagen in Gotha und Frankfurt a. M. ist das erfreulichste Zeichen einer zum **Wirklichen** und **Practischen** hingehenden Entwickelung, und ganz charakteristisch ist das umsichtige Benehmen der gelehrten politischen Führer gegenüber dem Handwerksstande. Ich meine hier die Genossenschaftsbewegung, angeregt von Schulze-Delitzsch und Hübner, die gewiß, wie einst die Soester Stadtverfassung des Mittelalters, ihren Rundgang durch Deutschland machen wird. — Die Gesellschaftsbewegung benutzt die Association mit solidarischer Haft und löst das Problem, wie der Werkmann ein Darlehn empfängt, auch ohne daß er ein Grundstück oder ein Object als Pfand darzulegen hat. Sie beruht nicht auf Almosen und Wohlthätigkeit, nicht auf büreaukratischer Gesetzmaßregelung, nicht auf socialistischen oder communistischen Scheingründen, sondern auf den großen sittlichen Principien der Selbsthülfe, Selbstanstrengung und Selbstregierung und der klaren wissenschaftlichen Wirthschaftslehre.

Vor solider Bewegung, die alle physischen, sittlichen und geistigen Kräfte frei macht, die das Individuum nicht durch eine abstracte Allgemeinheit **unterdrückt**, die aber auch die Gesellschaft nicht **atomisirt**, sind alle phantastischen und mystischen Seifenblasen des Communismus und Socialismus wie Nebel zerflossen, und nur mit mitleidigen Blicken können wir

auf den National-Oekonomen der Restaurationszeit, auf Adam Müller zurückblicken, der, gegenüber dem analytisch-realistischen System von Adam Smith, die **Theologie** zur Grundlage der Wirthschaftslehre nahm und z. B. aus der göttlichen Dreifaltigkeit die Nothwendigkeit der Dreifelder-Wirthschaft **erwies**, aber **bewies**, daß jedes auf einem **einfachen** Begriff beruhende national-ökonomische System falsch sein müsse. — Wie das Roß über die dürren Blätter der Haide, so ist unsere geschichtliche Entwickelung über diesen falschen Idealismus und seine widerliche Vermengung des Göttlichen und Irdischen hinweggegangen.

Von dem wissenschaftlichen Gebiete hinweg begeben wir uns nun zur Kunst; denn auch das Gebiet der **Schönheit** kann dem Zuge der Kulturbewegung zum Wirklichen und Practischen hin nicht widerstehen. —

Was hier zunächst die **Poesie** betrifft, so erinnern wir uns alle wohl des Beifalls, den in der jüngsten Zeit zwei Romane: „Neues Leben“ von Auerbach und „Soll und Haben“ von Freytag, fanden. Diese Dichter haben als Repräsentanten einer neuen Real-Poesie entschieden nationale Bedeutung. Ihre Dichtungen haben die Bewegung von 48 zum Hintergrunde und sind im Gegensatz zur abstracten Real-Poesie allerdings Erzeugnisse einer concreteren Dichtungsart. Die Genannten haben es gewagt, sich in's wirkliche Leben zu versenken, sich dem breiten Strom der Wirklichkeit anzuvertrauen. Sie haben damit dem trägen Fluß unseres Kunstlebens neue Lebenssäfte zugeführt.

Auerbach machte zuerst mit seinen „Schwarzwälder Dorfgeschichten“ Ernst mit dem Realismus. Er schildert uns nicht mehr **Menschen an sich**, sondern Bauern von markiger Gestalt, von ächt deutschem Schrot und Korn, so wie ja vorbildlich in der englischen Poesie auch jeder Stand, sei es der Kaufmanns-, Advokaten- oder Handwerkerstand, seine Stelle findet. — Im „Neuen Leben“, nach 48 erschienen, weist der Dichter, treu seinem poetischen Glauben, darauf hin, wie die modernen Kulturhelden aus ihrem träumerischen Scheinleben heraus, und wie der dichtende Poet selbst in's wirkliche Leben hernieder steigen müssen. —

„Soll und Haben“ von Freitag entwickelt uns mit poetischem Apparat die großen sittlichen Verhältnisse der materiellen Arbeit in Landwirthschaft und Handel. Die Poesie

Digitized by Google

soll, so lautet das Motto des Dichters, das Volk in seiner **Tüchtigkeit**, d. h. bei seiner (practischen) Arbeit aufsuchen. So ist denn dies Buch allerdings eine poetische Verherrlichung des Bürgerstandes, der den sittlichen Kern seines Lebens **ganz gewiß** nur in seiner soliden Berufsarbeit hat. Wie weit stehen von diesen practischen Realpoeten die Romantiker und selbst die Dichter unserer klassischen Periode ab!

Göthe, in **Wilhelm Meister**, kennt vorerst nur den Adel und den Künstler als würdige Helden seines Romans, weil sie allein nur es verständen, dem Bürger und Philister, d. h. auch hier wieder dem Vertreter der **wirklichen** practischen Interessen, gegenüber, sich eine abgerundete, harmonische Bildung anzueignen. Wohl läßt auch Göthe seine Helden technisch-practisch thätig sein, doch nur aus dilettantischer, nobler Passion, nicht mit dem vollen sittlichen Ernste, wie der Bürger arbeitet, der in seiner Arbeit seine höchste Ehre sieht. Wohl läßt Göthe den Faust ausrufen: „**Das ist der Weisheit letzter Schluß, und der verdient sich Freiheit und das Leben, der täglich sie** (— ich schiebe erläuternd ein: durch practische Arbeit —) **erobern muß**;" wohl ruft Faust sehnsüchtig aus: „**Solch ein Gewimmel möchte ich sehen, auf freiem Grund mit freiem Volk zu stehen!**" — aber eben, der Faust hört da auf, wo er hätte beginnen können. Göthe sah das richtige Ziel; aber er war an die Kulturbedingungen **seiner Zeit** gebunden, er gehörte der klassischen Dichterschule an, die von der falschen Voraussetzung ausging, daß das dichterische Ideal **Feind** des wirklichen Lebens sei. Daher flohen unsere Dichter aus der wirklichen deutschen Welt nach Griechenland, als in das gelobte Land der wahren Poesie; hier studirten sie an der Hand Winckelmann's und Lessing's und anderer Archäologen die alten Dichter, schlossen sich einen idealen Kunsthimmel ab und forderten nun, daß das deutsche Volk die Schönheit in griechischer Form empfinde, nach griechischer Art und Weise. Es war eine Kunst, die ganz auf sich selber ruhen wollte, eine Kunst des schönen Scheins, die auf die Wirklichkeit **resignirte**. Schiller spricht das in jenem Verse:

„Frei von jeder Zeitgewalt,
„Die Gespielin seliger Naturen,
„Wandelt **oben**, in des Lichtes Flur,
„Göttlich unter Göttern: **die Gestalt**."

deutlich genug aus. — Inhalt und Stoff der Poesie schien ihnen weniger wesentlich; wesentlich eben nur die „**Gestalt**",

Digitized by Google

die **Form.** Dichtungen, wie z. B. Schiller's gräcisirende Balladen (z. B. die Kraniche des Ibicus), Göthe's Iphigenie waren mehr ein Ausdruck der Kunst des **schönen Scheins,** als der **schönen Wirklichkeit.** Dieser treten die Dichter im Wallenstein, Tell, in Hermann und Dorothea wieder näher, — Werke, die zwar in der Form antik gehalten, als Inhalt aber **deutsches nationales Leben bieten.** — Den **Griechen** dichteten unsere großen Poeten nach — und doch hätten sie gerade an den Griechen lernen können, wie man die dichterischen Ideale mitten aus dem vollen, wirklichen Leben seines Volkes zieht. — Noch viel schlimmer war die Flucht vor der Wirklichkeit bei den Romantikern. Sie meinten auch, das poetische Ideal läge überall, nur nicht im wirklichen Leben; sie gingen zu den Sagen, Märchen, Legenden, Wunder- und Gespenstergeschichten des Mittelalters und zu den romanischen Völkern über, und sie sind es gewesen, die allen Geisterspuk, die somnambule Mondscheindichtung und die grauen, sophistischen Scheingewebe der mystischen und naturphilosophischen Dialektik in unsere Literatur eingeführt haben.

„Mondbeglänzte Zaubernacht! Wunderbare Märchenwelt,
„Die den Sinn gefangen hält: **steig auf,** in der alten Pracht!" —

das war ihr sie treffend kennzeichnendes Losungswort: Gefangennehmung der Sinne! Geben wir **den** Dichtern unsern Beifall, die einen **offenen** Sinn für das wirkliche und practische Leben unserer Nation haben und **dies** uns poetisch zu verherrlichen wissen! —

Weiter schreiten wir nun zur **Malerei,** die uns gemalte Schrift, gemalte Gedichte bietet.

Das Hervortreten des Wirklichen auf der Kunstausstellung zu München war für die Kundigen eine höchst auffällige, überraschende Thatsache. Der bahnbrechende Genius unserer Nation schlägt auch in der Malerei, nach dem Vorgange der heute culminirenden Sculptur (Rauch, Rietschel) und nach dem Vorbilde der Belgier und Franzosen (Delaroche, Vernet) den Weg zum vollen Leben; ein Schwind, Kaulbach bildeten dazu leicht die Brücke: Neureuther, Czermak, Menzel haben das abstracte Idealgebiet hinter sich und am andern Ufer bereits festen Fuß gefaßt. Werfen wir beispielsweise nur einen flüchtigen Blick auf Menzel's Schlacht von Hochkirch. Da steht mitten im Gewühl ächt deutschen Soldatenlebens König Fritz, wie er leibt und lebt. Die Königsgestalt ist indeß nicht die Hauptaufgabe

Digitized by Google

des Künstlers gewesen, sondern das kämpfende Volk unter den Adleraugen ihres Kriegsherrn. Vom ersten Knattern des Gewehrfeuers geweckt, haben Alle halbgekleidet zu den Waffen gegriffen, sind aus den Zelten gestürzt, indem ihnen die flackernde Lohe des brennenden Dorfs den eingedrungenen Feind zeigt. Es war nicht Zeit für die Ersten, sich regimenter- und compagnieweise zu sammeln; mit dem ächt militärischen Instinkt alter Soldaten haben sie nun alle unter einander, wie sie waren, einen **lebendigen Wall** gebildet, um dem weitern Vordrängen des Feindes ein Ziel zu setzen. In diesem Augenblicke erscheint auch schon der alte Fritz, um ihre Gefahr zu theilen. Die electrische Wirkung, die seine Erscheinung bewirkt, wie ein Jeder die höchste Kraft anstrengt, um seiner würdig zu bleiben, ist meisterhaft gegeben. Held Fritz sieht aber nichts weniger als vergnügt aus; man sieht's ihm an, daß diese Geschichte ihm verzweifelt ungelegen kommt, aber nicht minder, daß dieses Volk und dieser Führer so ehrlich und unerschütterlich zusammenhalten, daß nur der Tod sie zu trennen vermag.

Von **solcher Art** ist die realistische Malerei, die in der Portrait-, Genre- und Landschaftsmalerei sich nie verleugnet hat.

Anders die idealistische Schule, mit Cornelius, Veith, Overbeck an der Spitze. Sie beschäftigt sich vorzugsweise mit der religiösen Auffassung und Tradition, dem Verhältniß des Menschen zum Unendlichen. Ihrem spiritualisten Charakter gemäß wählen sie am liebsten die kargste, knappste Form, den Carton, und ganz charakteristisch für sie ist, daß sie 30 Jahre, nachdem z. B. Mengs in der Technik der Frescomalerei eben noch Außerordentliches geleistet hatte, jetzt auf einmal von Malern die Farbe, **als etwas Sinnliches**, ganz verleugnet oder vernachlässigt wird, und die Schule es nicht zu Kunstwerken gebracht hat, die in **Gedanken**, **Farbe** und **Form** gleich vollendet daständen. Die practischern Franzosen haben niemals begriffen, daß eine Malerschule als Grundsatz proclamiren könne: **nicht zu malen.** Ihre Flucht vor Wirklichkeit und Leben entschuldigt die klassische Schule sehr schwach: **durch das Unmalerische unserer Tracht, die einer künstlerischen Behandlung so große Schwierigkeiten bereite.** Und doch muß man, trotz des abstracten Idealismus, die Großartigkeit der Auffassung dieser Schule bewundern. In den apokalyptischen Reitern von Cornelius vernichten Pest, Hunger, Krieg und Tod die Menschheit unter dem Hufe der Rosse! Dieser

Digitized by Google

Carton gilt allgemein für ein überwältigendes Werk, und alle Nebenbuhler müssen sich vor ihm beugen, wie die Menschen unter dem Tritt der Rosse. Oder treten wir zu Rethel's Meisterstück, zum Besuch Otto III. in der Gruft Karls d. Gr.: in furchtbarer stiller Majestät thront da der alte Kaiser. Im Gegensatz zu ihm steht der junge Fürst in ehrfurchtsvollem Nachdenken verloren, spricht aber dennoch in seiner Haltung aus, wie er sich dem großen Manne **verwandt fühlt** und durch seinen Anblick **gehoben wird**, während sein Gefolge nichts als den physischen Schauer der Moderluft und des Gespenstischen der Erscheinung empfindet..

Gegen solche Werke der idealistischen Schule will die antikisirende Schule (Wächter, Carstens) und der Zopf- und Barok-Styl nicht viel sagen. Sie theilen die Feindschaft vor der Wirklichkeit und alle Fehler der idealistischen Schule und sind auch mit vielem Andern behaftet.

Die antikisirende Schule copirte die Formen Rafael's, der antiken Schule überhaupt und nahm ihre Stoffe — meist passive Helden: den Homer, der den Griechen Gesänge lehrt; Aesop, der den Hirten Fabeln erzählt; Apoll, wie er eine Hirtenfamilie über den Verlust einer jungen Mutter tröstet — aus dem goldenen Zeitalter. —

Die malende Zopf- und Barokzeit endlich, ohne Vaterland, ohne Wirklichkeit, ohne festes Ziel, eine Kunst nur für lüsterne Höfe, für eine entartete Aristokratie, die die religiösen Ideen aller Völker zu abstracten Schemen und zu Decorations-Tableaux herabwürdigte, verdient eben nur als äußerster, abstractester Ausgangspunkt der Erwähnung. Sie zeigt uns deutlich, daß es in unserer Väterzeit noch kein öffentliches Leben, noch kein Volk gab, sondern nur Heloten und bevorrechtete Klassen.

Doch auch selbst **zum Practischen** drängt die allgemeine Kulturbewegung die Malerei: abgesehen davon, daß der berühmte Neureuther zu München eine Darstellung der großen Cramm-Klett'schen Maschinenfabrik gab, geht das Streben der Münchner und Nürnberger Künstler (mit Voit und König Ludwig an der Spitze) dahin, den **künstlerischen Formensinn im Handwerk und Gewerbe anzufachen, zu steigern und zu veredeln.** Das alte Handwerk ist jetzt offenbar in der Auflösung begriffen. **Ein** lavirender Theil wird jedenfalls durch die Genossenschaftsbewegung soweit gestärkt und gekräftigt werden, daß er durch Association die Maschine auf-

nehmen und der Großindustrie Concurrenz bieten kann; ein anderer Theil wird dem Handel zugeführt werden, während ein Rest in der productiven Arbeit wird weiter gehen müssen, nämlich dahin, wo die unbehülfliche Maschine nie nachkommen wird — zur Kunstarbeit. Die Kunstschulen für Handwerk und Gewerbe in Nürnberg und München dienen dem neuen Ziele. Die hohe und ideale Kunst läßt sich in's practische Leben herab, vermählt sich mit ihm. Die Künstler schämen sich nicht mehr, für Dinge des practischen Lebens Modelle und Muster zu geben, die der Handwerker und Gewerbetreibende ausführt. Da hat man auf's Haar im Gebiete der Formen im Wesen dieselbe Kulturerscheinung, wie in der Oekonomie in den chemischen Versuchsstationen.

Schließlich führe ich mein Thema noch im Lebenskreise der Volkserziehung durch. Die Volksschule soll die wesentlichen Elemente unserer Gesammtkultur harmonisch im Kleinen darstellen. Sie bildet eine totale Kleinwelt, die mit der großen Kulturwelt in enger Beziehung und in richtiger Proportion stehen soll. Damit ist wohl die Stellung der Erziehung hier am Ende gerechtfertigt.

In der Zeit, als dem deutschen Volksschulwesen die Tarnkappe des Feudalismus in Gestalt von kirchlichen Visitationen, Regulativen und Verboten der verschiedensten Art übergeworfen wurde; als der Kampf der Kreuzpartei immer heftiger gegen den Realismus und Industrialismus entbrannte und die Realschulen kaum zu dulden vermochte, **gerade** in dieser Zeit that sich auf dem practischen und wissenschaftlichen Gebiet der Erziehung eine Pädagogenschule auf, die das **technisch-practische** Element in der Volkserziehung **ebenbürtig** und **gleich**berechtigt neben die **künstlerischen** und rein **theoretischen** Elemente gestellt wissen wollte. Die verfolgte, bedrängte, hier und da verbotene **„allgemeine deutsche Lehrerversammlung“** hat ruhig und fest und allen Angriffen gegenüber am Practischen festgehalten und die stets offengelassene Frage alljährlich vor dem Volke discutirt. Sie wußte nur zu gut, daß man auf einem Gebiete den Zug zum Practischen nimmermehr wird tilgen können, wenn eben die ganze Wucht der Kulturentwickelung organisch und mit innerer Nothwendigkeit nach diesem Ziele hinsteuert. Sie wußte wohl, daß sie mit dem Aufgeben der practischen Seite ihre beste Tradition und die Consequenzen einer normal sich entwickelnden Wissenschaft verleugnen würde. Pestalozzi nämlich hatte zuerst durch das sogenannte

Digitized by Google

ABC der Anschauung dem Realismus der Erziehung die unerschütterliche Grundlage gegeben. Neben das ABC stellte er aber gleichzeitig im Anfange unseres Jahrhunderts die Idee eines ABC der Kunst.

Wie die **theoretischen** elementaren Bildungsmittel, so calculirte er, den **geistigen** Menschen, die **ästhetischen** elementaren Bildungsmittel den **empfindenden** bilden, so soll auch die **physische Kraft** im Menschen, seine Hand, so soll auch die äußere Arbeitskraft durch äußere **materielle** Mittel gebildet werden, um den Menschen practisch geschickt und gut und zu jeglicher Tugend der Arbeit tauglich zu machen. **Das** war der Schlußstein seiner **allseitigen, totalen,** harmonischen Erziehung, die bekanntlich rein germanischer Natur ist; die Romanen sind, was schon Fichte trefflich nachwies, ganz unfähig, das deutsche Erziehungsideal zu erfassen. Die practische Seite, die Zusammenstellung practischer Mittel, sollte der Schlußstein von Pestalozzi's erhabenem und begeistertem Werk sein. Er schickte seinen begabtesten Lehrer, Ramsauer, in die verschiedensten Werkstätten, um das **Allgemeinbildendste auszuwählen,** zu rationalisiren und es der Erziehung einzuverleiben. Allein Pestalozzi, selbst ganz unpractisch, erreichte durch Ramsauer sein Ziel nicht, und was Fellenberg mit Wehrli leistete, blieb zu einseitig. Doch still und ungesehen hatten sich in einem andern Schüler Pestalozzi's, in Friedrich Fröbel, die Ideen eines ABC der Kunst vertieft, krystallisirt. Dem praktischen Hamburg war es vorbehalten, zuerst Fröbel's Kindergärten sorgsam zu pflegen und vor der Nation hochzuhalten. Mitten in der vollsten Entwickelung der Sache alterirte das Verbot des v. Raumer'schen Ministeriums sein Leben. Er starb; nicht sein Werk. Wie im Samenkorn ein Dreifaches: Würzelchen, Stengelchen und Blättchen schon vorgebildet liegen und durch äußere Nahrung im Verlauf des Wachsthums sich immer tiefer, höher, größer, voller entfalten, so liegen im Fröbel'schen Kindergarten practisch-technische, künstlerische und theoretische Bildungsmittel vorgebildet, die durch Familie und Schule die physische Kraft im Kinde nach allen Seiten hin harmonisch und gleichmäßig in die Tiefe und Höhe entfalten sollen. —

So hätten wir denn den Zug der Kulturbewegung unserer Zeit zum Wirklichen und Practischen hin selbst bis zu den Unmündigen und Kleinen nachgewiesen. Man überlege:

Digitized by Google

„Was ist doch klein?
Die Stille zwischen armen Knechten?
Das Kinderspiel am Gartenstein?
Was siehst du aus Corregio's Nächten?
Vom Kinde aus geht aller Schein,
Das wäre klein?“ —

Ueber die practischere Richtung, die man in der neueren Zeit in dem Sprach-, Rechen- und Zeichenunterricht eingeschlagen hat, bemerke ich nur, daß auch sie den Satz erweiset, den ich darzustellen versucht habe. Vor Pestalozzi war der Gesammtunterricht in der Volksschule mechanisch-practicantisch, aber darum nichts weniger als practisch. Franke, Basedow u. A. berücksichtigen die gemeine Praxis, indem sie das Leben durch die Schule ersetzen wollten. In diesen Fehler dürfen wir nicht wieder verfallen. Rochow's Richtung nach der logischen Bildung war ein Fortschritt, freilich ein einseitiger. Von dem ursprünglichen formellen Pestalozzianismus ist dasselbe zu sagen. Der tiefblickende Mann bahnte aber die Ausführung richtiger Grundgedanken an. Jetzt hat das Leben selbst die Iniative ergriffen; an der Schule ist es, seinem Zuge zu folgen. Ueber die „Regulative“ sage ich nichts. Wer den bisherigen Nachweisungen gefolgt ist, wird über sie ein richtiges Urtheil haben. Die Bevorzugung des Wortes und die Zurückdrängung des Realunterrichts stehen mit dem Zuge zum Practischen in schneidendem Widerspruch. —

Wenn man mich nun fragte, was ich mir wohl von dem Zuge unserer Kulturbewegung zum Wirklichen und Practischen hin endlich verspräche? so verweise ich auf die Lehrerin Geschichte. Sie zeichnet uns Arier, Inder, Aegypter, gleichsam metaphysische Völker, gekennzeichnet durch eine gewisse **Maß- und Schrankenlosigkeit des Wissens**, durch ihr titanenhaftes, colossales, hastiges Ringen nach dem Abstractesten und Höchsten; als Schöpfer aller welthistorischen Religionen und Philosophien. Sie quälen sich ab, höhere und tiefere Motive für das Wirkliche und Practische zu finden, weil das unmittelbar Wirkliche und Practische sie nicht befriedigt. Man irrt wohl nicht, wenn man die deutsche Metaphysik als einen Ausläufer dieser weltgeschichtlichen Richtung ansieht.

Auf der andern Seite zeichnet uns die Geschichte Perser, Phönizier und Römer, Völker, die sich rücksichtslos dem Wirklichen und Practischen hingeben, aber zuletzt in rohem Materialismus zu Grunde gehen.

Digitized by Google

Noch heute stehen wir für Viele, den practischeren germanischen Stammgenossen (Engländern und Amerikanern), ähnlich wie Joseph seinen Brüdern, **als Träumer** gegenüber. Höhnend ruft man uns wohl zu, daß wir noch immer den großen Elephanten suchen, der die Welt auf seinem Rücken trägt und selbst auf einer Schildkröte steht, während die practischen Nationen Weltmacht entfalten und sich in die Schätze der Erde theilen.

Diesen gegenüber lasset uns ruhig das Ergebniß unserer Gesammtkulturbewegung setzen:

Unsere Nation hält und halte unerschütterlich fest am Idealen, aber nicht an Dem, was außerhalb des Wirklichen und Practischen liegt, sondern an Dem, das aus dem frischen, fröhlichen Quell des Lebens seine beste Nahrung zieht!

H. Pösche.



Digitized by Google

II.

Aus dem Abgeordneten-Hause.

1. Beabsichtigte Anträge.

Am 12. Januar 1859 wurden die Kammern durch Seine k. H. den Prinz-Regenten eröffnet. Von diesem Tage an hatte ich in den ersten 6 Wochen nur einmal Gelegenheit, in dem Abgeordneten-Hause zu sprechen. Der Arbeit gab es zwar in der Unterrichts-Commission genug; aber in dem Plenum wöchentlich 3—4mal à 3—5 Stunden zuhörend still da zu sitzen, das ist nach meiner Empfindung eine nicht kleine Aufgabe. Ich sehnte mich deßhalb — obgleich wegen der Neuheit der Situation u. s. w. in drückenden Gefühlen — nach mehr Thätigkeit, und beschloß daher, bestimmt formulirte Anträge, die Schule und die Lehrer betr., in das Haus einzubringen. Gemäß der Geschäftsordnung der Fraction, der ich angehörte (Vincke-Wenzel), mußten die beabsichtigten Anträge vor ihrer Einbringung in die Kammer den Mitgliedern der Fraction vorgelegt, deren Meinung darüber gehört und deren Beschluß, ob durch die Fraction zu unterstützen oder zu verwerfen, veranlaßt werden. Ich gestehe, daß mir diese in allen Fractionen geltende Bestimmung so anstößig war, daß es mich einige Ueberwindung kostete, in eine Fraction einzutreten (man kann auch ein „Wilder" bleiben); denn diese Gebundenheit an eine Partei und deren Urtheil raubt dem Einzelnen die freie Bestimmung, beeinträchtigt sie wenigstens sehr stark. Man ist zwar nicht verpflichtet, sich dem Urtheil der Fraction, der man angehört, zu unterwerfen; aber man hat dann auf ihre Unterstützung nicht nur nicht, vielmehr auf ihre Bekämpfung von ihrer Seite zu rechnen. Dem setzt man sich begreiflicher Weise nicht gern aus; man würde in dem Falle, wenn die betr. Fraction durch die Zahl ihrer Mitglieder in dem Plenum in der Regel den Ausschlag zu geben pflegt, geradezu etwas Vergebliches und Thörichtes unternehmen. Die Zugehörigkeit zu einer Fraction beschränkt daher immer die Freiheit; aber trotzdem sieht man, wenn man etwas wirken will, die Nothwen-

digkeit ein, einer solchen beizutreten. Nicht zu verkennen ist auch, daß die Gemeinschaft mit Männern, die im Großen und Ganzen einerlei Grundsätzen folgen, große Vortheile darbietet, von welchen ich nur den einen: Gewinn an Belehrung durch die Vorberathung in den Fractionssitzungen — hervorheben will. —

Obigen Motiven und Bestimmungen gemäß legte ich die projektirten Anträge am 26. Februar der Fraction vor. Es waren ihrer sechs, ihrer genug, um daran meine Meinungen über dringende Bedürfnisse anzuknüpfen, und gerade solche, deren Besprechung, da ihrer auch in von Außen eingebrachten Petitionen erwähnt wurde, nicht zu umgehen war. Ich glaubte, daß Zeit und Mühe erspart würde, wenn die betr. Anträge von der Kammer angenommen oder verworfen wären, weil man dann bei den nachfolgenden Petitionen darauf verweisen könnte. Die Anträge mit ihrer kurzen Motivirung waren folgende:

Das Haus der Abgeordneten wolle beschließen, die kgl. Staatsregierung aufzufordern:

1) ein allgemeines, den Dienstjahren der Lehrer an öffentlichen Volksschulen entsprechendes Pensionsgesetz zu entwerfen und vorzulegen;

2) diese Lehrer zur Theilnahme an der allgem. Wittwenkasse für berechtigt zu erklären, oder in anderer Weise für eine dem Bedürfniß entsprechende Lehrerwittwen- und Waisen-Unterstützung Vorsorge zu treffen;

3) das Minimum eines festen, den Lokal- (und Zeit-) Verhältnissen entsprechenden Einkommens der Lehrer festzusetzen und eine Scala des von 5 zu 5 Jahren bis zu einem gesetzlichen Maximum steigenden Einkommens hinzuzufügen;

4) die Lehrer zu ständigen Mitgliedern der Schulvorstände zu ernennen;

5) Anordnung zu treffen für gründlichere Vorbereitung der Seminarpräparanden und für zeitgemäße Erweiterung des Lehrstoffes in den Seminarien;

6) die Vorschriften des Regulativs vom 3. Oct. 1854, durch welches ein unpädagogischer Memorirzwang in die Volksschulen eingedrungen sei, zurück zu nehmen.

Gründe:

Ad 1) u. 2) Art. 23 der Verf. verbürgt den öffentlichen Lehrern die Rechte der Staatsdiener — die den zu emeritirenden Lehrern

herkömmlich bewilligten Pensionen befriedigen nicht die dringendsten Bedürfnisse — die hinterlassenen Wittwen und Waisen pflegen dem Elend anheim zu fallen.

Ad 3) Art. 25 der Verf. gewährleistet den Lehrern zwar ein den Lokalverhältnissen entsprechendes Einkommen, dasselbe ist aber in Betreff vieler Tausend Stellen in Stadt und Land nicht erreicht worden, und ein (die Würdigkeit der Lehrer vorausgesetzt) mit den Dienstjahren steigendes Einkommen entspricht den Lehrerverhältnissen.

Ad 4) Der Eintritt des Lehrers in den Vorstand seiner Schule fördert alle Zwecke der Schule.

Ad 5) Die Steigerung der Bildung der Schulpräparanden und die Erweiterung des Lehrstoffs in den Seminarien, namentlich in naturwissenschaffentlicher und landwirthschaftlicher Hinsicht, ist durch den Fortschritt und die Bedürfnisse der Zeit geboten.

Ad 6) Der Memorirzwang wirkt auf die ganze Schule — Lehrer wie Schüler — verderblich.

Nachdem ich diese Anträge sammt der kurzen Begründung, die ich mündlich noch in etwa erweiterte, der Fraction vorgelegt hatte und auf deren Beistimmung rechnete, begann die Discussion darüber. Dieselbe fiel — um es kurz zu sagen — absolut gegen mich aus; sämmtliche Anträge wurden verworfen; auch nicht ein einziges Mitglied unterstützte einen der Anträge — ich fiel „glänzend durch“.

Ich war zu voreilig vorgegangen, hatte die Gegenstände zu eilig vorgetragen, schlecht motivirt, die Unruhe des „Neulings“ offenbart (von Haus aus kann man ja nichts, muß Alles lernen, und „Hänschen“ lernt leichter) und — was der Hauptfehler war — zu viel auf einmal gewollt. Es wird zur Belehrung der Leser beitragen und ihnen Fingerzeige für künftige (nicht allzu glänzende) Erwartungen und Aussichten darbieten, wenn ich einige der gegen die einzelnen Anträge vorgebrachten Einwürfe mittheile.

Zu 1. und 2. Das allg. Landrecht sichert ja den Lehrern $^1/_3$ ihres Einkommens als Pension zu, und wo das Landrecht nicht gilt, wie in der Rheinprovinz, da ersetzt die Humanität der Gemeinden den Mangel dieser gesetzlichen Bestimmung reichlich.

Die Lehrer sind Gemeinde-Diener; die Staatsbehörde hat nicht das Recht, über die Geldmittel der Gemeinden zu verfügen.

Digitized by Google

31000 Lehrer Theilnehmer an der allgem. Wittwenkasse! Wie ist die Ausführung dieses Gedankens auch nur denkbar?

In den einzelnen Regierungsbezirken sind ja auch bereits Wittwen-Unterstützungskassen errichtet, welche, wie es recht und billig ist, durch die Beiträge der Lehrer selbst gefüllt werden. Sind diese mit den Quoten, welche die Wittwen empfangen, nicht zufrieden, nun so müssen sie sich zu höheren Beiträgen entschließen. Der Staat kann dafür nicht aufkommen.

Zu Gunsten unversorgter Lehrer-Waisen müssen die Lehrer zusammentreten, wie es z. B. in dem Königreich Sachsen durch den Pestalozzi-Verein, in Berlin durch die Luther-Stiftung geschieht.

Zu 3. Die Verhältnisse in den einzelnen Provinzen des Staates sind zu verschieden, als daß eine Bestimmung zutreffend sein könnte.

Dieselbe muß den betr. Gemeinden überlassen bleiben.

Was für heute passend ist, wäre es vielleicht schon morgen nicht mehr.

Eine normalmäßige Steigerung des Lehrer-Einkommens von 5 zu 5 Jahren würde nur dazu dienen, träge Gesellen in ihrer Trägheit zu bestärken und den, durch die Begierde, zu einer besser dotirten Stelle zu gelangen, erzeugten Eifer lähmen.

Der Vorschlag ist ganz exceptionell, findet in keiner Beamtenklasse Statt, ist ganz unpraktisch, seine Ausführung unmöglich.

Zu 4. In den Schulvorständen sitzen auch die Patrone, oder deren Beauftragte — es sollten also Schullehrer mit diesen Herren rangiren?

Die Schullehrer sind den Vorständen ihrer Schulen untergeordnet, können also den Mitgliedern derselben nicht gleichgestellt werden.

Die Einrichtung würde nur zur Ueberhebung der Schullehrer dienen!

Zu 5. Dieser Vorschlag betrifft innere Angelegenheiten des Schulregiments, die außerhalb der Kompetenz der Kammern liegen, mit welchen sich dieselben nicht beschäftigen können; dieselben gehören nicht in das Gebiet der Gesetzgebung, sondern der Verwaltung.

Die Lehrer lernen so schon zu Vielerlei; Erweiterung des Lehrstoffes ist nicht zu empfehlen, sondern Beschränkung und Vertiefung. Die Elementarlehrer mit kosmischen Ver-

hältnissen (ich hatte das Wort Kosmos gebraucht) bekannt zu machen, sei doch wohl wirkliche Verstiegenheit.

Zu 6. Der vorige Einwand gilt auch hier. Auf die Beurtheilung solcher Angelegenheiten kann sich die Kammer nicht einlassen.

30 oder 50 Lieder auswendig zu lernen, ist doch auch keine Hexerei. „Ich mache mich anheischig, alle Tage eins zu lernen, in 50 Tagen 50. Wer dazu nicht befähigt wäre, ohne in der Verstandesentwickelung beeinträchtigt zu werden, müßte doch ein großer Dummkopf sein."

Zu diesen Gründen, welche die projectirten Anträge als nicht-zu-unterstützende signalisiren, kommen nun noch andere Hauptgründe:

1) man darf nicht zu viel, namentlich nicht so viel auf einmal verlangen;
2) die eingebrachten Petitionen werden passende Gelegenheit darbieten, Eins oder das Andere anzuregen;
3) es ist vorauszusehen, daß die Majorität der Kammermitglieder die Anträge verwirft — solchem Schicksal hat sich eine Fraction nicht ohne Noth auszusetzen;
4) durch das Bekanntwerden der Anträge würden die Erwartungen der Lehrer in nachtheiliger Weise in die Höhe geschraubt und deren Unzufriedenheit im Fall der Nichterfüllung der Erwartungen noch größer;
5) das jetzige Staatsministerium sei noch zu neu; es sei unpolitisch, dasselbe zu drängen („drängeln"), man müsse ihm mit Vertrauen entgegen kommen;
6) die gegenwärtige Session der Kammern sei überhaupt nicht zum Entwurf neuer Gesetze geeignet, man könne und müsse die Vorlegung des „Unterrichtsgesetzes" abwarten. —

Resultat: die Fraction lehnte die Unterstützung der Anträge einstimmig ab. Da dieselbe aus 160 Mitgliedern bestand, ohne deren Beihülfe an Durchbringung der Anträge nicht zu denken war; da man von Seiten der katholischen, der aristokratischen 2c. Fraction mit Sicherheit auf Verwerfung rechnen konnte, so zog ich die Anträge zurück und steckte das betr. Papier in die Tasche. Was gegen obige Einwände zu sagen war oder zu sagen gewesen wäre, wenn ich mich der Ruhe und Gewandtheit der Häupter der Fraction, die gerade mich bekämpften, der Zuversicht, die man zu empfinden pflegt,

wenn man sympathetischen Gemüthern gegenübersteht, zu erfreuen gehabt hätte, brauche ich nicht zu sagen. Das erhellet zur Genüge aus andern Mittheilungen in diesen Blättern und in dem „Pädagogischen Jahrbuche für 1860". Von dem Irrigen meiner Anträge hatte mich keiner der Redner überzeugt.

Das will ich noch bemerken, daß in so großen Versammlungen das Meiste anders herauskommt, als man erwartet. So wird es auch mit den Schulsachen gehen. Das aber bleibt meine feste Ueberzeugung, daß man so lange auf die großen und tiefen Schäden und Mängel der Schul- und Lehrer-Verhältnisse zurückkommen wird, bis sie eine befriedigende Lösung gefunden haben werden. Der Staat, der Fürst, die Gemeinde, die Stadt, die damit vorangehen, werden unter ihres Gleichen nicht die letzten sein.

2. Lehrer-Petitionen.

Aus der 20. Sitzung des Abgeordnetenhauses.

Der Unterrichtskommission haben drei Petitionen: 1) von dem Schulinspektor der Stadt Anklam, Dr. Schade, 2) von drei Lehrern in Rogasen, 3) von 11 Lehrern der städtischen Schulen in Brandenburg vorgelegen, welche die Verbesserung der Gehälter städtischer Elementarlehrer betreffen und darauf bezügliche Bitten enthalten. Die Commission beantragt: Das Haus wolle „in Berücksichtigung, daß nach den Erklärungen des Regierungs-Commissars der Unterrichtsminister bereits in Erwägung genommen hat, ob und in wie weit die das Schulwesen, namentlich die die äußeren Verhältnisse der Schule betreffenden Artikel der Verfassung, in Ausführung gebracht werden können, und in der Lage zu sein hoffe, den Erfolg seiner Erwägungen dem Hause in der nächsten Session mittheilen zu können, und in der Erwartung, daß die Staatsregierung fortgesetzt sich angelegen sein lassen werde, den städtischen Elementarlehrern ein den Lokalverhältnissen angemessenes Einkommen zu verschaffen", über die drei Petitionen zur Tages-Ordnung übergehen, — Abgeordneter v. Vincke (Hagen) beantragt eine motivirte Tages-Ordnung, nach welcher der erste Theil des Kommissions-Antrages wegbleiben soll.

Kultusminister v. Bethmann-Hollweg: Ich mußte von Anfang an die Stellung meines Ministeriums zu der Ausführung des Art. 26 der Verfassung (Erlaß eines Unterrichtsgesetzes) in's Auge fassen und sie trat in ihrer ganzen Bedeutung und eigenthümlichen Schwierigkeit mir entgegen, eine Schwierigkeit, die um so größer ist,

Digitized by Google

weil in den verflossenen 10 Jahren zur Erledigung derselben nichts vorbereitet war. Es kommt hier nicht bloß auf das Wie der Ordnung des Unterrichtswesens an, sondern vor allen Dingen auf eine nähere Bestimmung der Punkte, wo, ohne der freien Entwickelung des Schulwesens Hemmnisse zu bereiten, eine gesetzliche Regelung Bedürfniß und heilsam ist. — Nähere Mittheilung muß ich der nächsten Session vorbehalten.

Abg. Dr. Veit bittet, man möge in einem zukünftigen Unterrichtsgesetze derjenigen Privatlehrer hier in Berlin nicht vergessen, in deren Anstalten arme Kinder auf Kosten der Commune unterrichtet werden, die somit nur Lückenbüßer für mangelnde Communalschulen seien.

Abg. Harkort: Mit diesen drei Petitionen beginnt ein Cyklus von Bitten und Klagen der Volksschullehrer, die, wenn auch einzelne Fassungsmängel noch bestehen, im Großen und Ganzen Ihre ernste Würdigung verdienen, und ich bedauere, daß es bis heute so wenig der Fall gewesen ist. Unsere Volksschule leidet an großen Mängeln, und Ihre Commission hält es für Pflicht, Ihnen diese nach Möglichkeit aus den einlaufenden Petitionen offen zu legen. Auf der Volksschule ruhet die Bildung der großen Masse, denn unsere gelehrten und höheren Bildungsanstalten bilden nur eine kleine Fraction. Es werden vielleicht 4300 junge Leute die Universität, 37,000 die Gymnasien, 17,000 die Realschulen und etwa 1200 die Gewerbeschulen besuchen; es sind das ungefähr 57,500, also ein Drittel Prozent der Bevölkerung; dagegen tritt die Volksschule mit 2,600,000 Schulkindern und 33,000 Lehrern ein, das ist fast die fünfzigfache Zahl, und es wird wirklich an der Zeit sein, über das Loos derjenigen nachzudenken, die diese ganze Masse führen sollen, und wo wirkliche Mängel vorhanden sind, denselben abzuhelfen. **Ich stelle den Grundsatz an die Spitze, daß die leibliche Noth der Lehrer gerade den Mangel an guten Lehrern herbeiführt!** (Sehr wahr!) Da hilft kein Uebertünchen mehr; wir müssen uns gestehen, so wie es ist, kann es nicht bleiben. Die Regierung hat es sehr wohl gemeint mit der Verordnung von 1856, aber das reicht jetzt nicht mehr aus, es muß endlich eine gesetzliche Regelung stattfinden; sie wird berühren müssen zuerst die Bildung der Lehrer, denn es läßt sich nicht leugnen, daß diese eben des Mangels wegen sehr zurückgeschritten ist, und dann muß ein Minimalgehalt festgestellt werden; wer die Gelder dazu liefern soll, der Staat oder die Communen, darüber spreche ich mich heute nicht aus. Es ist ferner nothwendig, daß das Pensionswesen der Lehrer geordnet werde; denn wie es jetzt liegt, ist es nur eine Art von Vergleich mit der Gemeinde, aber keine Aussicht auf eine feste Stipulation. Wenn dem

Digitized by Google

Lehrer nach dem Landrecht ein Drittel des Gehalts bewilligt wird, und er hatte eine sogenannte gute Stelle von 150 Thlrn., nun, so bekommt er 50 Thlr. für sein Greisenalter, und gleichzeitig wird diese Summe oft seinem Nachfolger abgezogen. Was die Wittwengelder betrifft, so ist das Verhältniß noch schreiender, denn die Unterstützung erstreckte sich von 8 bis zu 30 Thlrn. jährlich. Da alle Staatsdiener auf Pensionen für ihre Wittwen rechnen dürfen, so sollte ich glauben, daß auch für die Schullehrer der Tag gekommen ist, wo diese Frage geordnet werden muß, wir haben sie lange genug vertröstet. Wir sagen unsern Kindern immer, daß sie außer Vater und Mutter vor allen den Lehrer ehren sollen; aber wenn die Kinder die Lehrer nicht besser ehren wollten, als es von der Nation bisher geschehen ist, so wäre es mit der Ehrerbietung der Schüler schlecht bestellt. Sie haben auf dem Budget 1,130,000 Thlr. für Verbesserung der Subalternbeamten ausgeworfen; das freut mich sehr; aber **denen gegenüber können Sie die Lehrer nicht auf Knechtlohn stehen lassen.** Ich appellire also an die Gerechtigkeit des Hauses, und wir werden Ihnen alles mögliche Material liefern, damit Sie schließlich, wenn unser letzter Bericht erfolgt, sich von dem überzeugen können, was Noth thut und was geschehen muß. Wir wollen der Staatsregierung keinen Vorwurf machen, wir erkennen an, daß sie gethan hat, was bis jetzt in ihren Kräften stand; allein eine gesetzliche Regelung muß erfolgen, und deshalb begrüße ich mit Freuden die Aeußerungen des Herrn Cultusministers, da wir nun hoffen dürfen, **daß ein Unterrichtsgesetz, was uns 1817 versprochen ist, endlich 1860 erlassen werden wird.**

Abgeordn. Schallehn befürwortet die Petitionen, namentlich die brandenburger und schließt: Beweisen Sie denen, welche in ihrer Bedrängniß ihre Hoffnung und ihr Vertrauen auf die Volksvertretung setzen, daß Sie ein Herz haben für ihre Klagen und ihre Sorgen, dadurch, daß Sie dem Antrage Ihrer Commission möglichst einstimmig beitreten.

Abgeordn. Diesterweg: Trotz der vorgerückten Zeit kann ich es doch nicht unterlassen, diese Petitionen mit einigen Bemerkungen zu begleiten. Was verlangen die Petenten? Erstens tragen sie auf ein Gesetz über Pensionsrecht an. Nach dem Allgem. Landrecht beziehen sie ein Drittheil ihres Einkommens als Pension; bekanntlich reicht das Ganze sehr häufig nicht hin, um einen Mann mit seiner Familie zu ernähren, und nun soll dieser, nachdem er 40, 50 Jahre seine Kräfte daran gesetzt hat, mit einem Drittel auskommen! Die Lehrer sind im Recht. Die Staatsverfassung spricht ihnen nicht bloß Pflichten, sondern auch Rechte zu; man hat diese dahin ausgelegt: die Lehrer wären nicht unmittelbare, sondern mittelbare Staatsdiener. Ich halte diese

Digitized by Google

Interpretation nicht für richtig; aber gesetzt auch dies, so wird Jedermann doch zugeben, mit einem Drittel des Ganzen kann kein Lehrer existiren, deswegen haben sie Recht, wenn sie auf ein Pensionsgesetz Anspruch machen. Die Petenten verlangen zweitens eine Berücksichtigung ihrer Wittwen und Waisen. Ein geehrter Vorgänger hat Ihnen gesagt, daß die Wittwen in verschiedenen Regierungsbezirken 4, 8, 12 Thlr., nach meinem Wissen nirgends mehr als 20 Thlr. jährlich erhalten; das macht täglich, wenn sie 12 Thlr. erhalten, 1 Sgr., wenn sie 20 Thlr. erhalten, 20 Pfennige, dafür kann eine Wittwe, wenn sie Kinder hat, nicht einmal das trockene Brod kaufen; die Petenten sind wiederum in ihrem Recht. Dieselben verlangen weiter, daß sie zu den Schulvorständen zugelassen, daß sie als ständige Mitglieder derselben aufgenommen werden.

Wäre das nicht etwas höchst Wünschenswerthes, wenn ein junger Mann, der mit dem zwanzigsten Jahre etwa in das Amt tritt, unter eine väterliche Aufsicht käme von geachteten Männern, und wenn er selbst zu Erfahrungen gelangt ist, daß er, als der eigentliche Fach- und Sachkenner über alle näheren Verhältnisse Rede und Antwort geben könnte?

Der Dr. Schade in Anklam stellt den Antrag, daß man mit einem Minimal-Gehalt den Lehrer beginnen lasse, aber etwa von fünf zu fünf Jahren sein Gehalt vermehre, ein Vorschlag, der in verschiedenen deutschen Staaten, in Württemberg, in Nassau, in Oldenburg, in Braunschweig und anderen Orten die vortrefflichsten Folgen gehabt hat. Wer kann Etwas dagegen sagen? Diese Verordnung beseitigt den für das Schulwesen höchst nachtheiligen Lehrerwechsel.

Wenn nun endlich die Petenten auf ein auskömmliches Gehalt dringen und es beanspruchen, so braucht man doch nur zu erinnern an den §. 25 der Verfassung, welcher ihnen ein auskömmliches Gehalt zusagt. Hat die Mehrzahl dieser Männer das, was ihnen seit acht Jahren versprochen ist? Nein, meine Herren, die Mehrzahl der Lehrer hat es nicht, und da wir auf die Verfassung vereidigt sind, und da unser hochherziger Regent bei Antritt seiner Regentschaft erklärt hat, was versprochen ist, muß man halten, so ist es nicht mehr bloß das Recht des hohen Hauses, sondern es ist die Pflicht desselben, auf die Ausführung dieses Artikels zu dringen.

Ich würde es, meine Herren, für eine Zeitverschwendung halten, ich würde das hohe Haus sogar zu beleidigen fürchten, wenn ich den Beweis antreten wollte, daß ein Lehrer mit einem Einkommen von resp. weniger als 100, 120 und 150 Thaler keine Familie unterhalten kann; ich würde, sage ich, das Haus zu beleidigen fürchten, wenn ich beweisen wollte, daß die Lehrer in Rogasen nicht mit 150 Thalern

Digitized by Google

auskommen können, daß die Lehrer in Anklam, Königsberg und Brandenburg nicht mit 250 Thalern einen einfachen Hausstand zu erhalten im Stande sind, aus welchen Gehältern zu schließen, daß der Artikel 25 nicht zur Ausführung gekommen; wir aber sind verpflichtet, auf die Ausführung zu dringen.

Wenn man vor 25 Jahren solche Ansichten aussprach, die hier auszuführen ich mir erlaubt habe, so wurde man für einen Ruhestörer erklärt, man hätte gesagt, der Mensch, der so spricht, will die Lehrer zur Unzufriedenheit mit ihrer Stellung verführen; er thut nicht nur etwas Unnützes, sondern etwas positiv Nachtheiliges. So weit sind wir wenigstens jetzt gekommen, kein öffentliches Blatt widerspricht den Behauptungen mehr, die ich eben ausgeführt habe, sondern im ganzen preußischen Staate ist die Meinung durchaus verbreitet, es muß der Noth der Elementarlehrer abgeholfen werden, und, meine Herren, die jetzige Lage der Lehrer ist eine viel schlimmere, als sie in der Vorzeit gewesen ist. Darüber sage ich nur ein einziges Wort: die Normirung der Gehälter der Lehrer erfolgte in der Provinz Preußen vor 14 Jahren, in andern Provinzen in viel früherer Zeit, ja, die Normirung der Gehälter in Schlesien ist im Jahre 1801, also vor über 50 Jahren erfolgt, und die Verbesserungen seit der Zeit sind durchaus nicht von der Art, daß man sagen könnte, die Lehrer hätten ein den jetzigen Zeitverhältnissen entsprechendes Gehalt. Wenn Sie nämlich bedenken, daß in dieser langen Zeit die Preise der ersten Lebensbedürfnisse in einem sehr bedeutenden Grade gestiegen sind, so werden Sie zugeben müssen, daß man mit Recht sagt, die Lehrer sind nicht den jetzigen Zeitverhältnissen entsprechend besoldet, sie befinden sich in schlimmerer Lage als früher. Ich breche damit ab und bemerke nur noch, daß nicht nur der jetzige Herr Unterrichtsminister, sondern auch der frühere Unterrichtsminister von Raumer auf dem Wege, den er für den richtigen erkannte, für die Verbesserung der Lehrergehälter thätig gewesen ist.

Wenn man die Summen bedenkt, die in sechs Jahren nach amtlichen Mittheilungen zu diesem Behufe von den Gemeinden mehr als früher aufgebracht worden sind, so entsteht der Zweifel, und das ist auch eigentlich der Grund, weshalb ich das Wort ergriffen habe, ob wir auf dem bisherigen Wege jemals zu einem auskömmlichen Gehalt für die Lehrer gelangen werden. Dieser Zweifel ist sehr begründet. In den letzten 6 Jahren ist es dahin gekommen, daß die Gemeinden für die Lehrer im Ganzen 400,000 Thlr. mehr aufgebracht haben, — eine große Summe oder eine kleine Summe? — es gibt keine große, keine kleine Zahl an sich; groß ist eine Zahl nur in Bezug auf eine kleinere, und klein in Bezug auf eine größere. Diese 400,000 Thlr. kommen

Digitized by Google

31,000 Lehrern zu gut. Vertheilt man jene auf diese per Kopf, so kommen auf jeden Mann 12 bis 13 Thlr., und wenn Sie annehmen wollen, daß 10,000 Lehrer im preußischen Staate auskömmlich besoldet sind und also nur 20,000 übrig bleiben, so kommen auf jeden Lehrer jährlich 20 Thlr. mehr. Werden wir auf diesem Wege jemals zum Ziele kommen? Ich muß es bezweifeln. Denn stellen Sie eine einfache Rechnung an; hierbei von einer Voraussetzung ausgehend, von der ich glaube, daß ihr Niemand widerspricht. Wenn von einem auskömmlichen Gehalt für die Elementarlehrer die Rede sein soll, so könnte man sagen, wenn im Durchschnitt die städtischen und Landlehrer zusammengerechnet, bei den jetzigen Preisen 300 Thaler haben, so könnte man sie für auskömmlich besoldet erklären. Die städtischen würden dann mehr haben, die ländlichen weniger. Wenn Sie dies voraussetzen oder vorläufig zugeben und bedenken, daß von den Gemeinden für sämmtliche Schulkinder jährlich im Durchschnitt 6 Millionen aufgebracht werden, und Sie wollten jedem der 30,000 Lehrer auch nur 300 Thlr. bewilligen, so müßten aufgebracht werden 9 Millionen, also 3 Millionen mehr, als jetzt von den Gemeinden aufgebracht werden. Sollte es also dahin kommen, daß ein jeder Lehrer im Durchschnitt 300 Thlr. erhielte, so kann man einfach die Berechnung anstellen: wenn es in der bisherigen Weise — von der die Staatsregierung sagt, daß sehr viel geschehen sei, — fortgeht, wenn also in 6 Jahren 400,000 Thlr. aufgebracht worden, in wie viel Jahren werden 3 Millionen aufgebracht werden? Nach Adam Riese in 42 Jahren. In 42 Jahren würden wir also dahin kommen, daß die Lehrer auskömmlich besoldet seien, von jetzt ab also gerade im ersten Jahre des 20. Jahrhunderts. Im Jahre 1901 wären wir dahin gekommen, sagen zu können, die Lehrer sind auskömmlich besoldet — wenn dabei nur nicht ein Aber wäre. Fragen Sie die Nationalökonomen, ob sie glauben, daß die Preise jemals wieder auf die früheren billigen zurückgehen werden, so hören Sie ein unbedingtes, einstimmiges Nein. Fragen Sie dieselben, ob sie der Meinung sind, daß die Preise noch fortwährend steigen werden, dann hören Sie ein einstimmiges Ja. Nun nehmen Sie an, daß man dasjenige, was man jetzt für 2 Silbergroschen kauft, im ersten Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts mit 3 Sgr. bezahlen muß, dann haben Sie dasselbe Verhältniß, wie von 6 Millionen zu 9 Millionen Thalern, und Alles, was in dieser langen Zeit durch unsägliche Bemühungen erreicht worden ist, reduzirt sich gerade auf Null. Deswegen bin ich der Meinung, daß, wenn wir nicht einen andern Weg einschlagen, oder wenn wir auf dem bisherigen Wege nicht mit ganz anderer Energie fortschreiten, wir nie das Endziel einer auskömmlichen Besoldung der Lehrer erreichen werden. —

Digitized by Google

Nachdem der Berichterstatter Dr. Eckstein noch das Wort genommen, wird bei der Abstimmung das Vincke'sche Amendement mit großer Mehrheit angenommen.

Ergänzung der vorhergehenden Anregungen.

Die Absichten meiner Bemerkungen am 9. März 1859 waren diese:

Erstens wollte ich die Nothwendigkeit, der ökonomischen Noth der Lehrer abzuhelfen, darthun — oder, um mich so bescheiden auszudrücken, wie ich dachte, Andeutungen dieser Nothwendigkeit dem Hause der Abgeordneten vorlegen — ein so wichtiger Gegenstand ist erschöpfend nicht auf einmal zu beendigen; speziell sollten die vorliegenden Anträge der Lehrer wenigstens andeutend empfohlen werden. Ueberhaupt schien mir die Gelegenheit passend, meinem Standpunkt, den vorliegenden und den ihnen ähnlichen Fragen gegenüber, ein für allemal zu bezeichnen.

Zweitens wollte ich nachweisen, daß der Zweck der auskömmlichen Besoldung der Lehrer auf dem bisher eingeschlagenen Wege nach Wahrscheinlichkeitsgründen, deren Gewicht für mich an Gewißheit grenzt, nicht erreicht werden wird.

Drittens wollte ich Gründe angeben, aus welchen erhellet, daß der Antrag der sieben Lehrer zu Königsberg in der Neumark, die Schule zur Staatsanstalt zu erheben, den ich wesentlich dahin verstehe, daß das feste Gehalt der Lehrer, wie bei allen übrigen Staatsdienern, direkt aus der Staatskasse gezahlt werden solle, der ernstlichsten Ueberlegung würdig sei, und nicht verdiene, so ohne Weiteres als nicht beachtenswerth bei Seite geschoben zu werden.

Aus diesen Angaben erhellet, daß ich die zur Entscheidung und Aburtheilung vorliegender Petitionen (des Dr. Schade, der Lehrer in Rogasen, Brandenburg, Königsberg und des Miloslawer Kreises) erforderlichen Momente im Auge, auch die Absicht hatte, über sie speziell und summarisch übersichtlich zu sprechen, was in der schriftlichen Anmeldung „zum Worte" angedeutet war.

Aber ich erreichte meine Absicht nicht zur Hälfte. Die Kammer hatte bereits 5 Stunden in zum Theil sehr ermüdenden Discussionen zugebracht, Jedermann mußte die Erschöpfung fühlen und daher das Ende der Sitzung herbeiwünschen. Der Schulangelegenheit ging es diesmal in der Kammer, wie gewöhnlich draußen: sie kam zuletzt an die Reihe. Der Hr. Minister v. Raumer hat befohlen, daß Solches beim Entwurf des Gemeinde-Budgets nicht ferner geschehen solle, weil, wenn für alle andern Bedürfnisse gesorgt sei, gewöhnlich für die Schule wenig oder nichts mehr übrig bliebe. Sehr gut; aber wir wollen sehen, ob es geschieht.

Digitized by Google

Ich wurde daher, als einige der „Dränger zum Schlusse“ bemerkten, daß ich eine Andeutung der Miloslawer Lehrer herbeizog, und deshalb meinten, ich rede nicht von der zunächst vorliegenden Petition, sondern gerathe aus der einen in die andere, interpellirt: bei der Stange zu bleiben. Dieser Umstand störte meinen Entwurf in der Ausführung.

Es kam hinzu die Unruhe der Versammlung überhaupt. Ich kürzte daher ab, überging wesentliche Punkte und ließ den Schluß (oben Nr. 3) ganz weg. Nichts Unerquicklicheres, als zu einer unruhigen Versammlung zu reden, besonders wenn man mit keiner Stentorstimme begabt ist.

Ich lasse daher hier zwei kleine Ausführungen als Nachträge zu der „Rede am 9. März 1859“ folgen.

1) Der erste Nachtrag soll die ausgesprochene Behauptung, daß die ökonomische Lage der Lehrer sich jetzt gegen früher — nicht gebessert, sondern vielmehr verschlimmert habe, begründen helfen.

Angedeutet ist bereits, daß, da die Normirung des Einkommens der Lehrer vor längerer Zeit, oft vor vielen Jahren erfolgt ist und von diesen Zeitpunkten bis zum Jahre 1859 die Preise der ersten Lebensdürfnisse in ganz unerwarteten Verhältnissen gestiegen sind, sich die Lage der Lehrer in ökonomischer Beziehung verschlechtert hat. Jedermann weiß und fühlt es, wie sehr diese Preise noch in den letzten zwei Jahrzehnten, ja seit 6—8 Jahren in die Höhe gegangen sind. Nehmen wir nun an, was das „Centralblatt“ (Heft 1 u. 2) behauptet, daß durch die Antreibung der Gemeinden von Seiten des Ministeriums und der königl. Regierungen die baare Einnahme manches Lehrers jährlich um 20, ja bis 25 Thlr. erhöht worden — hat sich dadurch seine Lage gebessert? Ich kann es nicht glauben. Denkt man z. B. an die schlesischen Lehrer, deren Einkommen im Allgemeinen vor fast 60 Jahren festgesetzt worden, in einer Zeit, in welcher man 1 Pfund Rindfleisch mit 1 Sgr., ein Ei mit 1 Pf. bezahlte u. s. w., u. s. w.; denkt man auch zugleich daran, daß inzwischen manche Besoldungsverbesserungen erwirkt worden; oder denkt man an andere Provinzen, z. B. an die Provinz Preußen, für die 1845 ein Schulgesetz entworfen war, das aber, so weit ich sehen kann, den Lehrern wenig Vortheil gebracht hat; und nimmt man hinzu, daß, was leicht mit Zahlen belegt werden kann, im J. 1859 eine ganz bescheiden lebende Familie 50 bis 60 Thlr. mehr als vor 20—25 Jahren aufzuwenden hat, wenn sie (so bescheiden) leben will und muß, wie damals: so gewinnt man die Einsicht, wie es mit der angeblichen Verbesserung der Lehrerverhältnisse steht. 20—25 Thlr. Plus und 40—50 Thlr. Minus —

Digitized by Google

wieviel Plus macht das? Soll das Ergebniß Plus heißen, so ist es wenigstens ein negatives Plus.

Es kommt aber noch ein zweiter Umstand hinzu, zu dem äußeren ein innerer, der zur Verschlimmerung auch der ökonomischen Lage der Lehrer wesentlich beigetragen hat: das in denselben angeregte und angelegte Bildungsbedürfniß. Man gönne mir einige Minuten!

Wer die Kulturgeschichte des preußischen Staates kennt, weiß, wie es mit dem Volksschulwesen bis 1806 darin aussah — im Allgemeinen. Man braucht darüber nur das 1847 (bei Brockhaus) erschienene Werk über die „Kurmark“ von dem verehrungswürdigen Oberpräsidenten von Bassewitz, der jene Zeiten vor 1806 in Verwaltungsämtern der gen. Provinz durchlebt hat, nachzulesen. Abgesehen von den Bemühungen einzelner, dankbar zu nennenden Männer, wie des Realschuldirektors Hecker und des späteren Domherrn Eberhard v. Rochow, war das Volksschulwesen so beschaffen, daß sich Niemand darüber wunderte, wenn man, wie Hr. v. Bassewitz referirt, „invalide Unteroffiziere, Flickschneider, Hirten und Nachtwächter“ zu „Schulhaltern“ bestellte und ihnen für ihr Schulhalten — von Handwerkern gleichzeitig mit ihrem Gewerbe betrieben — 30, 20, 10 und weniger Thaler jährlich als Zehrpfennig anwies. Ex uno disce omnes, d. h. aus diesem Einen kann man einen Schluß machen auf alles Uebrige. Die Kinder lernten den Katechismus, Gesangbuchslieder, Bibelsprüche und Gebete auswendig, schnatterten in dem bekannten Schultone, aus welchem man entnehmen konnte, daß die Kinder die Kernstücke nicht nach ihrem Sinne, sondern nach dem Wortlaute auswendig gelernt hatten, her, außerdem lernten sie buchstabiren und (wie!) lesen, einige auch Buchstaben malen und mechanisch mit Ziffern hantiren. Der Unterricht stand unter dem Despotismus des Mechanismus, die Thätigkeit, in die man die Kinder versetzte, war Dressur, das Resultat höchstens mechanische Fertigkeit, die aber in den ersten zehn Jahren nach der Schulzeit in der Regel wieder verflogen war; von Entwickelung und Bildung des jugendlichen Geistes konnte keine Rede sein.

Da kamen die Jahre des Unglücks über den preußischen Staat und mit ihnen die Hülfe.

Ich erinnere nur an die Männer v. Stein, Wilh. v. Humboldt, v. Altenstein, Nicolovius und Süvern. Man dachte an Stärkung und Erhebung der Nation durch Befreiung von Lasten und — durch Bildung. Man benutzte die von dem edlen Schweizer ausgehende Anregung und — schritt nach wiedererrungener Freiheit zur That durch die Errichtung von Schullehrer-**Bildungsanstalten.**

Alles wurde nun anders. Von dem eintretenden Zögling verlangte

man ein bestimmtes Maß von Vorkenntnissen und Fertigkeiten; in den Anstalten strebte man in zwei- bis dreijährigem Kursus nach wirklicher Ausbildung. Die pädagogische Theorie war so weit gereift, daß man sie dem angehenden Lehrer zu klarem Bewußtsein bringen und die didaktische Kunst ihm in der Muster- und Uebungsschule vorleben konnte. Die Schule wurde Bildungsanstalt; von Dressiren, Abrichten, unverstandenem Mechanismus, von passivem Hinnehmen, geisttödtendem Auswendiglernen und tonlosem Herschnattern, von Einpauken und Einbläuen und Unterjochen des Geistes u. s. w. war keine Rede mehr. Die jungen Lehrer lernten die angebornen Anlagen des Menschen kennen und die Gesetze, an welche die Entwickelung derselben gebunden ist, lernten die Anschauungskraft in Thätigkeit setzen, die Aufmerksamkeit, den Fleiß, die Beharrlichkeit, den Lerneifer erwecken, den Verstand entwickeln, die Vernunft beleben, behaltenswerthen Inhalt in das Gedächtniß legen, die Gemüths- und Willenskräfte in Thätigkeit setzen, religiös-sittliche Grundsätze in den Grund der Seele senken und sie ausüben, nützliche Kenntnisse verbreiten — kurz: die Schule wurde Menschenbildungsanstalt, deren Werth gegen frühere Zustände aus dem einen äußerlichen Umstande zu beurtheilen ist: während früher die Kinder zur Schule, die ihnen wie ein Kerker und Zwinger vorkam, gezwungen werden mußten, waren sie jetzt nirgends lieber als in der Schule und konnten von ihr nicht zurückgehalten werden. Die Schule war zu einer Stätte jugendlicher Thätigkeit und dadurch zu einem Ort der Freude und der Bildung, aus dem ehemaligen Schulhalter war ein Lehrer geworden.

Der junge Lehrer verließ nach beendigtem Kursus und bestandener Amtsprüfung die Anstalt mit entsprechendem Grade von Bildung und trat — mit dem Vorbilde der Seminarschule im Kopfe und (ich spreche aus Erfahrung) mit den besten Gesinnungen in Herz und Gemüth in's Amt — folglich mit dem Bestreben, sein Schul- und Bildungsideal (man erlaube dieses Wort, es ist zutreffend), sein Ideal an den Kindern in der Schule und an sich zu verwirklichen.

In der Regel 60, 80, 100 und mehr Kinder, vom verschiedensten Alter, in einem Raume täglich zu 5—6stündigem Unterrichte versammelt, nehmen, wenn der Unterricht erziehend und bildend sein soll, die Kräfte auch des starken Mannes in Anspruch, absorbiren sie — Privatstunden kann der Mann von mittlerer Kraft, besonders der junge Mann, daneben nur geben in Ueberanstrengung seiner Kräfte, mit Abschwächung oder mit dem Ruin seiner körperlichen, geistigen und moralischen Kraft, nur zum empfindlichsten Nachtheil für seine Wirksamkeit in der Schule. Nach dem Schlusse so anstrengender Arbeit unter so vielen Kindern bedürfen Körper und Geist der Ruhe, der

stillen Sammlung oder der erholenden Beschäftigung in der Natur, zur Erkräftigung für den kommenden Tag. Ein Theil der sogenannten Mußestunden muß der Ueberlegung über die zweckmäßigste Einrichtung der Stunden des nächsten Tages, wenn alle Kinder befriedigt werden sollen, und demnächst der Befriedigung des in dem jungen Lehrer erweckten und treibenden Fortbildungstriebes gewidmet werden. Privatstunden kann und darf er, ohne Schaden an Leib und Seele zu nehmen, nicht geben, er kann es nicht wollen.

Mag die Noth den Lehrer dazu zwingen, es ist wahrlich traurig genug — am meisten für die Schule, was nicht Jedermann weiß, — aber der seiner Aufgabe bewußte, gewissenhafte Lehrer wird dazu nur gezwungen durch die Noth. Aus eigenem, innerem Triebe wird er es nicht thun, ein auskömmliches Gehalt ist ihm ja auch versprochen. Wiederholt und eindringlichst wird der aus dem Seminar austretende Lehrer, selbst vom betr. Schulrathe, gewarnt, sich in zerstreuende, zerstörende Beschäftigungen einzulassen, und aufgefordert, seine ganze Kraft dem Amte zu widmen, und keine Privatstunden zu geben. Der „Schulhalter“ konnte von früh bis spät seine mechanische Arbeit verrichten, der Lehrer kann es nicht. Auf Vermehrung seines nicht auskömmlichen Gehalts durch Privatunterricht kann er nicht sinnen; der innere Drang nach Ausdehnung und Erhöhung seiner Kenntnisse und Fertigkeiten und Bildung überhaupt erheischt die Anschaffung von Mitteln, die der „Schulhalter“ nicht vermißte — die Mittel erfordern Aufwand von Geld, kurz: die dem jungen Manne angeeignete Bildung, der löbliche Eifer seines Strebens, der Aufgabe seines erziehend-entwickelnden Berufs zu genügen und die ihm in Rücksicht darauf angeeignete Richtung beschränken die Möglichkeit weiteren Gelderwerbes und vermehren seine Ausgaben, woraus folgt, daß die Ausbildung der Lehrer ihre ganze Lage verändert, ihre ökonomische Lage **verschlimmert** hat. **Innere und äußere Ursachen vereinigen sich zu diesem,** in letzter Beziehung **traurigen Resultate.** Deßwegen sagte der edle Harkort und sagen mit ihm alle Freunde der Jugend und der Lehrer: **„so, wie es ist, kann es nicht bleiben.“**

2) Der zweite hier zu liefernde Nachtrag betrifft den Gedanken der sieben Lehrer in Königsberg, daß die Staatskasse den Unterhalt der Schule und der Lehrer übernehmen möge.

Diesem Vorschlage steht entgegen Art. 25 der Verf., welcher den Gemeinden die Pflicht auflegt, die Kosten für die Schule aufzubringen, wobei es, nach Art. 112 wenigstens, bis zu möglicher Aenderung „bewenden“ soll; Art. 23 aber, welcher den öffentlchen Lehrern die Rechte der Staatsdiener zusichert, nicht minder Art. 25 in dem letzten Satze,

Digitized by Google

welcher den Unterricht in der Volksschule für unentgeltlich erklärt, scheinen dafür zu sprechen.

Es unterstützen den Vorschlag aber auch wesentliche, innere und äußere Gründe.

Welch ein Heer von endlosen Schreibereien zwischen Ministerien, Regierungen, Landrathsämtern und Gemeinden, welch eine Masse von Schwierigkeiten, Hadersachen und wirklichen Miseren würde aus der Welt verschwinden, wenn dem Antrage Folge gegeben würde!

Was für eine Menge von Verdrießlichkeiten würden dann den Lehrern erspart werden! Es fehlt nicht an „merkwürdigen" Personen, die bis zu diesem Tage behaupten, die Zahlung des Schulgeldes setze die Eltern mit den Lehrern fort und fort in geregelte, gemüthliche und heilsame Verbindung. Ob diese Leute wohl die Welt und Menschen kennen!?

Der Lehrer ist auf die Groschen und Pfennige des Schulgelds angewiesen — wo fehlt es an Eltern, welche diese Beiträge ungern zahlen oder sie auch nicht immer haben? — Der Lehrer aber kann sie nicht missen, er muß die Säumigen dem Landrathe, dem Steuerempfänger, dem Exekutor anzeigen und überliefern — gemüthliche Verhältnisse? ja, wenn es gestattet ist, Verdruß, Hader, Zank und Streit so zu nennen, Verhältnisse, die dem Lehrer Ruhe und Freudigkeit rauben, den besten Lehrer am meisten treffen, ihn in tiefster Seele verwunden und seine erziehende Thätigkeit auf die betr. Kinder zerstören — Verhältnisse traurigster Gattung und Art!

Und doch wird es keinem, der eine Vorstellung hat von der Gemüths- und Geistesbeschaffenheit, welche von der Berufsthätigkeit des Lehrers als Bedingung gefordert wird, entgehen, was für Unheil diese Verhältnisse stiften!

Bedarf es zu irgend einer Thätigkeit der Ruhe der Seele, des befriedigten Gemüths, der heiteren Stimmung, so ist es die des Mannes, der lehren, unterrichten, erziehen, entwickeln soll. Pflanzenkeime entfalten sich in warmer Frühlingsluft, Menschenkeime in heiter anregender Atmosphäre. Der erziehende Lehrer hat nicht bloß in die Gemüths- und Seelenbeschaffenheit des Kindes hineinzuschauen, nein, er muß sich ihm hingeben, er muß sein Gemüths- und Geistesleben in es versenken, um es zur Entwickelung anzuregen und zu sich hinaufzuziehen. Wie kann er das in verstimmter Gemüthsbeschaffenheit, wer kann das bei Sorgen im Kopfe, bei Kummer im Herzen! In solcher Beschaffenheit kann man Steine klopfen, Getreide dreschen, mechanische Anleitung geben, auch Kinder despotisiren und mißhandeln — Unterrichten nicht. Keiner vermag das. Ich berufe mich auf die Väter, welche es jemals versucht haben, ihre eigenen Kinder zu unterweisen, um sie daran zu

erinnern, in welcher Gemüthsbeschaffenheit ihnen dies nur möglich war!

In der That ist es darum, wenn Erziehung und Bildung gedeihen sollen, eine der wichtigsten Aufgaben, die Lehrer vor Sorgen und Kummer, Hindernissen und Verdrießlichkeiten jedweder Art zu schützen. Dieser wichtige Zweck allein reicht hin, den Antrag, das Schulgeld abzuschaffen und es, so wie den ganzen Aufwand für die Schule, der Staatskasse zu entnehmen, als unterstützungswürdig darzuthun. Wie viel Ursachen zum Zerwürfniß zwischen Lehrern und Eltern würden dadurch beseitigt und der Gemüthsverhärtung der Schüler vorgebeugt, die dann zu entstehen pflegt, wenn sie im Elternhause Klagen und Vorwürfe gegen ihre Lehrer und Erzieher vernehmen! Und was bleibt dem Lehrer noch, wenn ihm die Verhältnisse die Ruhe der Seele und mit ihr die Freudigkeit in seinem Wirken rauben? Winkt ihm etwa Lohn und Sporn, „der Erde Gott", das Gold? Oder wartet seiner Ruhm und Ehre von der Welt? — Ich glaube in der That, daß verhältnißmäßig nur wenige Menschen des Lehrers Lage und die Bedingungen seiner Wirksamkeit bedenken. Das aber sollten sie wenigstens einsehen, daß man ihn um sein einziges Glück betrügt, wenn man Verhältnisse auf ihn einwirken läßt, die ihm die innere Ruhe und Befriedigung rauben! Aber es gibt auch noch einen höheren, entscheidenden Gesichtspunkt für diese Angelegenheit.

Zuverlässig ist es zunächst die Pflicht des Vaters (der Eltern), für die Erziehung und Bildung der Kinder zu sorgen. Positive wie Naturgesetze verpflichten ihn dazu.

Ebenso liegt es im Interesse der Gemeinden (der politischen, wie der Schulsocietäten), gemeinsam für die Schulerziehung der Kinder der Angehörigen zu sorgen.

Ein höheres Interesse aber an der Erreichung dieses Zieles für Alle und Jede hat die Staatsgesellschaft, der Staat.

Der Segen der guten, der Fluch der schlechten Erziehung pflegt die Eltern oft gar nicht, wenigstens nicht für die Dauer der Lebenszeit ihrer gut oder schlecht gearteten Kinder zu treffen; denn jene pflegen vor diesen zu sterben.

Ebenso fällt der Segen oder der Fluch der Erziehung der Kinder von Gemeindegliedern, namentlich der letztere, selten oder in der Regel gar nicht auf die Gemeinde, in der die Spitzbuben, Diebe und Räuber aufgewachsen sind. Denn solch Gesindel hat den Trieb, den Ort, wo es nur zu wohl bekannt ist, zu verlassen und andere Orte zur Ausführung seiner bösen Thaten zu wählen. Die Gesellschaft aber — wenn nicht etwa zur Auswanderung nach fremden Ländern vorgeschritten wird — erntet die Früchte, die bösen wie die guten, der

Erziehung und Bildung. Ein in einem Dorfe an der französischen Grenze aufgewachsener Taugenichts kann jeden Bewohner des preußischen Staats, in der von seiner Heimath entferntesten Gegend, bedrohen. Das Interesse an der Bildung der Jugend der Nation ist daher ein ganz allgemeines, ein Staatsinteresse. Der Staatsgesellschaft fällt die Erbschaft guter wie schlechter Schulen zu. Von diesem Gesichtspunkte aus kann man sich dem Gedanken nicht verschließen, daß es auch zu den Obliegenheiten, den Rechten wie den Pflichten des Staates gehöre, daß er aus den für die allgemeinen Bedürfnisse und Interessen aus den Abgaben und Steuern aller Staatsmitglieder gebildeten Kassen die Erhaltung der allgemeinen Volksschulen, die den Unterricht ertheilen, den kein Mitglied des Staats entbehren kann und soll, übernehme, folglich die Lehrer als erklärte Staatsdiener aus Staatskassen besolde.

Dieses Argument erscheint mir so richtig, daß ich etwas Weiteres hinzuzufügen nicht für nothwendig erachte, und für so wichtig und alle, von andern Standpunkten aus gewonnenen Ansichten für so überwiegend, daß ich es für das endgültige und entscheidende erklären muß. Während die zuerst angegebenen Gesichtspunkte die Zweckmäßigkeit und Förderſamkeit der in Rede stehenden Maßregel darthaten, tritt hier das entscheidende Staatsprinzip hinzu. Ich habe auch keinen Grund, daran zu zweifeln, daß die Urheber nicht bloß der (in Frankfurt 1848—49 entworfenen) Grundverfassung des deutschen Reiches, sondern auch unserer im Jahre 1849 und 1850 revidirten und beschworenen Verfassung mit der Erklärung „der öffentlichen Lehrer als Staatsdiener“ (Art. 23) und mit der (in Art. 25) eingeführten „Unentgeltlichkeit“ der öffentlichen Volksschule keine andere Absicht und keinen andern Zweck verbunden haben als die bisher vertheidigte Ansicht. Gewiß — der Gedanke ist, wenn man an die Jahrhunderte alten preußischen Traditionen denkt und sie für maßgebend erachtet, kühn und groß; aber ich denke, die Ausführung großer und kühner Gedanken reizt große Staatsmänner. Drum hatte ich die Absicht, den bisher explizirten Vorschlag der Beurtheilung und Würdigung der Mitglieder des hohen Hauses und der hohen Beamten der Staatsregierung zu empfehlen. Gleich der Sorge für die Sicherheit des Staates im Innern und nach Außen ist die Bildung der Nation ein Interesse der Staatsgesellschaft ganz im Allgemeinen, ein Alle berührendes Interesse. Drum komme, wie für das Heer und dessen Kriegsbereitschaft, auch für den allgemeinen Volksschulunterricht die allgemeine Staatskasse auf, Jeder — gleich viel ob mit Kindern oder ohne dieselben — nach dem Maaße seines Einkommens oder seiner Steuern überhaupt! Die Gediegenheit des Heeres und der Schutzmannschaft sichert Leben und Eigenthum der

Digitized by Google

Bürger, die Gediegenheit der allgemeinen Bildung veredelt das Leben, vermehrt das Eigenthum, fördert die Civilisation, erhöht die Kultur und sichert alle Zwecke eines veredelten Menschenlebens.

Können und werden wir in der Wahl uns noch länger schwebend erhalten?

Ich muß das Ihnen überlassen. So viel aber kann ich Ihnen verbürgen: wenn Sie nach den dargestellten Gründen entscheiden, so kommen wir im Jahre 1860 dahin, wohin wir ohne diese Entscheidung bis zum 20. Jahrhundert nicht, ja ich glaube, niemals gelangen, und Sie erwerben sich Anspruch auf die Dankbarkeit von dreißig-, und wegen des reizenden Beispiels auf die übrigen deutschen Staaten, von hunderttausend Lehrern und den Segen veredelter Erziehung von Millionen Kindern.

Nachtrag.

Eine Bemerkung des Abgeordneten Dr. Veit veranlaßt mich, über die an Berliner Privatschulen, in welchen Kinder auf Rechnung der Commune unterrichtet werden, arbeitenden Lehrer nachfolgende kurze Schilderung beizugeben.

Es ist eine unbedingt nothwendige Forderung für das Gedeihen einer Schule und für die möglichst vollkommene Erreichung ihrer Aufgabe, daß dieselbe ein in sich geschlossenes, organisches Ganze bilde, nicht ein Complex von Klassen sei ohne innern Zusammenhang und geistige Zusammenwirkung. Dieser Forderung aber wird nur genügt, wenn das Lehrer-Kollegium eins ist und eins bleibt in lebendiger Erkenntniß der Gesammt-Aufgabe der Schule, woraus die Erkenntniß der Berufsaufgabe jedes Einzelnen an seinem Theile folgt.

Nur aus dieser Einheit des Kollegiums fließt das volle Zusammenwirken Aller nach einem Ziele, und dieses ist stetig und methodisch zu fördern und von einer Stufe zur nächst höhern und zu der relativ höchsten zu erheben. Eine solche Einheit der Lehrer aber wird nur dadurch bewirkt, daß alle eine sichere Stelle, d. h. eine feste Anstellung an derselben Schule gefunden haben, daß dieselben Jahre lang mit einander leben, Jeder die Eigenthümlichkeit des Andern erkenne, der Einfluß gegenseitiger Achtung Alle belebe, der Jüngere zum Aeltern hinaufblicke und dieser jenem theilnahmevoll und helfend zur Seite trete. So erwächst und durchdringt die Schule ein Geist des einheitlichen Strebens und Wirkens, der die

Herzen der Schüler leitet, den Lehrern die Freude an der Arbeit und den Schülern die Freude an dem Werke ihrer Ausbildung schafft.

Wir fragen nun, der Antwort gewiß: Ist es möglich, daß eine Privatschule von diesem Geiste des einheitlichen Strebens beherrscht sein kann, an der nur der Vorsteher, und oft dieser selbst nicht einmal, der einzige stationäre Lehrer ist, während oft die übrigen alle 3, 6 oder 12 Monate theils einzeln, theils der Mehrzahl nach in der Schule wechseln?

Von vorne herein ist dem Vorsteher eine den übrigen Lehrern bevorrechtete Stellung angewiesen. Er tritt mit Forderungen auf, den übrigen Lehrern gegenüber, wo gleichberechtigte Collegialität herrschen sollte. Ein in der Schule unnatürliches Verhältniß — das des Meisters zu seinen Gehülfen — tritt, indem der Vorsteher sich als Herr der Schule geltend macht, an die Stelle wahrhaft fördernder Collegialität. Hülfslehrer, die mit ihrem Vorsteher zufrieden sind, findet man fast ebenso selten, als Vorsteher, die es mit ihren Hülfslehrern sind. Aus dieser gegenseitigen Unzufriedenheit ergibt sich für Berlin ein Verhältniß, welches im Mittelalter auf analoge Weise das Verderben der Schulen war. Dieses nämlich hatte fahrende Schüler, Berlin hat fahrende Lehrer.

Dieser Umstand hat nach zwei Seiten hin unheilbringende Folgen, einmal für die Schulen, sowohl für die Schüler als für die Lehrer selbst. Es ist der Sache nach unmöglich, daß ein Lehrer, der den schweren Beruf des Lehrens und Unterrichtens an einer Schulanstalt auf unbestimmte Zeit übernimmt; der von der Laune und dem Belieben des Vorstehers abhängig ist, und der nothgedrungen selber, so viel er vermag, nach einer Stellung strebt, welche ihm ein größeres und sicheres Einkommen für seine Mühe gewährt — es ist — sagen wir — unmöglich, daß ein solcher Lehrer ein wahrhaftes Interesse, eine hingebende Theilnahme für seine Schüler gewinne. Die äußeren Bande, die ihn mit diesen vereinen, sind zu lose, zu leicht, zu leicht zerreißbar, als daß die innern geistigen daneben erstarken könnten!

Und was ist oder wirkt die Thätigkeit des Lehrers in der Schule, wenn ihn und seine Schüler nicht ein tieferes, religiös- und sittlich-einigendes Band umschlingt? Ohne dieses ist und bleibt er ein Fremdling in seiner Klasse. Er sieht nur, daß ihm Kinder, aber keine Seelen anvertraut sind; und sein Wirken ist ein handwerksmäßiges, indem er sich selten oder

Digitized by Google

nie von dem Gefühle der schönen Pflicht der Hingebung ergriffen fühlen wird. Dieser Mangel höherer Theilnahme an seinem Wirken wird mehr als den Lehrer, selbst die Schüler eines solchen Lehrers treffen, welche um so weniger lebendige Theilnahme und freudige Erregung beim Unterrichte zeigen werden, je weniger sie dieselbe in ihrem Lehrer erblicken. Lehrer und Schüler also tragen Tag für Tag (jeder an seinem Theile) die schwere Schularbeit wie eine Frohnlast, eine Last, welche sich in leichte und freudige Thätigkeit des Geistes umwandelt, sobald des Lehrers Berufsfreudigkeit nicht durch die Unsicherheit seiner Stellung und den Druck äußerer Verhältnisse getrübt ist. — Wie viel würden die Schüler der Privatschulen der Stadt gewinnen, wenn die Commune den Hülfslehrern durch sichere Anstellung einen festen Halt gäbe zur freudigern Arbeit in ihrem Berufe, ja, was viel mehr sagen will, zu einer Wirksamkeit in höherm, sittlichem Sinne, in dem allein das Geschäft der Erziehung gedeihen kann! Ist es nicht, als ob die Jugend dieser Schulen durch überhand nehmende Haltlosigkeit im Sittlichen, die Haltlosigkeit, in der man ihre Lehrer von einer Schule zur andern ziehen läßt, rächen wollte? Die Kinder selbst also sind es schon, und gewiß die heiligste Mahnstimme unter so vielen andern — welche von ihren Vätern, den Vätern der Stadt, die Anstellung ihrer Lehrer fordern.

Um der Kinder willen ergeht an die Väter der Stadt die Aufforderung, die Privatschulen, in welchen Kinder auf Rechnung der Commune unterrichtet werden, in öffentliche Communalschulen zu verwandeln. Es ist ein schmerzlicher Anblick, wenn die Schüler einer Klasse — wir könnten viele Beispiele davon anführen — bei dem Abschiede eines Lehrers weinen, der nach kurzer Arbeit von ihnen, wenn er, den Schmerz und die Noth seines Lebens in der Schule vergessend, der Kinder Liebe sich erwarb, von seinen Schülern darum scheidet, weil der Vorsteher einen andern Lehrer gefunden hat, der für geringeren Lohn dieselbe Arbeit übernimmt. Blicken wir hin auf die Situation eines solchen Lehrers!

Es ist die Hoffnung eines Jeden, den die Mühe der Ausbildung zu einem Berufe getragen und sich zu diesem tüchtig gemacht hat, möglichst bald einen ihm angemessenen Wirkungskreis und in diesem eine sichere Stellung und ruhige Stätte zu finden. In den meisten Ständen geht diese Hoffnung nach kurzer, oder wenigstens bestimmter Zeit in Erfüllung,

Digitized by Google

nur nicht dem Berliner Hülfslehrer, der die Arbeiten und Pflichten eines so schweren Berufes zu erfüllen hat. Aber welche Zustände erwarten in Berlin den Lehrer, der das Seminar verlassen hat, bis zu seiner Anstellung an einer Communalschule! Bis dahin verfließen 5, 10, 15 und mehr Jahre, in denen er wahrhaft heroische Proben von Geduld, Hoffnungsstärke und andern Tugenden abzulegen hat. Die edleren Naturen unter den Lehrern finden dazu die Kraft, Andere werden von der Kälte der Resignation ergriffen, noch Andere vernachlässigen leichtsinnig den Beruf, an der Möglichkeit der Ausführung früherer Vorsätze verzweifelnd und von Stufe zu Stufe tiefer sinkend, deren letzte nicht immer Noth und Elend bleibt, indem sie auch oft dem Laster in die Arme sinken. — Es bedarf keiner besondern Schilderung des Hülfslehrerlebens weiter, seiner Leiden und seiner Noth; die öffentliche Meinung ist schon oft und eindringlich über dieselben belehrt worden, und man hat keine öffentliche Stimme vernommen, die nicht dringend nach Abhülfe, nach Gehaltsverbesserung und nach Schulreform überhaupt gerufen hätte. Die Noth der Hülfslehrer ist in der That so dringend, daß wir sie nicht ohne tiefes Mitgefühl zu schildern vermöchten.

Wir glauben daher im Interesse der Wahrheit und des Rechtes zu handeln, wenn wir über die Verhältnisse der Privat- und Communal-Schulen Nachrichten einreichen, welche dazu dienen können, in der zur Verhandlung kommenden Frage über die Einrichtung neuer Communalschulen entschieden für diese zu sprechen und damit den Weg anbahnen zu helfen, auf dem das Leben der Hülfslehrer eine bessere Gestaltung im Laufe der Zeit gewinnt, die Schulen der Stadt Berlin eine bessere Einrichtung erhalten und die Kraft von 600 Hülfslehrern nicht mehr auf eine Weise im Dienste und zum Besten der Stadt verwendet wird, welche wir als verderblich bezeichnen müssen. —

Unter dem Drucke der eben mit schwachen Farben geschilderten traurigsten Verhältnisse haben die an Privatschulen, in welchen Kinder auf Rechnung der Commune unterrichtet werden, arbeitenden Hülfslehrer folgende höchst gemäßigte Petition an das Haus der Abgeordneten entworfen.

Dem Hohen Hause überreichen die unterzeichneten Elementarlehrer Berlins gehorsamst folgende Petition:

„Dasselbe möge bei der Königl. Staatsregierung dahin wirken, daß das in Art. 26 der Verfassung verheißene Unterrichts-

gesetz baldmöglichst eingebracht und die Stellung der Lehrer nach den in Art. 21 u. ff. angegebenen Grundsätzen geregelt werde."
Eine baldige Regelung der Verhältnisse der Volksschule fordert ebensowohl die Rücksicht auf diese selbst, als auch die Rücksicht auf die große Anzahl der an diesen Schulen beschäftigten Hülfslehrer. Indem wir nun im Folgenden die hauptsächlichsten Nothstände darstellen, hoffen wir dem Hohen Hause einen Einblick in den Stand der hiesigen Schulen und in die Lage der Lehrer, insonderheit der Lehrer an Privatschulen, zu geben und dadurch unsere zuletzt gestellten Anträge zu rechtfertigen.

Zu diesen Nothständen gehört vor Allem die geringe Anzahl der öffentlichen Schulen, deren die Stadt-Commune nach amtlichem Ausweise besitzt:

1) außer 4 Gymnasien und 4 Realschulen keine höhere Knabenschule;
2) 1 höhere Töchterschule;
3) 1 Mittelschule für Knaben und Mädchen;
4) 16 Communalschulen für Knaben und Mädchen, als Armenschulen. Dagegen gibt es Privatschulen:
1) 8 höhere Knabenschulen;
2) 29 höhere Töchterschulen;
3) 8 Mittel-Schulen für Knaben;
4) 14 Mittel-Schulen für Mädchen;
5) 5 Mittel-Schulen für Knaben und Mädchen;
6) 18 Elementarschulen für Knaben;
7) 17 Elementarschulen für Mädchen;
8) 11 Elementarschulen für Knaben und Mädchen;
9) 2 Parochial-Schulen, die den Privatschulen gleichstehen.

Darnach beträgt die Anzahl der öffentlichen Schulen **18**, die der Privatschulen **112**. In den ersteren werden gegen 11,000, in den letzteren gegen 30,000 Kinder unterrichtet. An jenen Schulen arbeiten 150, an diesen 640 Lehrer.

Aus diesem Verhältniß der öffentlichen Schulen zu den Privatschulen, das sich in keiner andern Stadt der Monarchie findet, ergibt sich für viele Familien der nothwendige Nachtheil, daß sie ihre Kinder, wie sehr sie es auch wünschen, nicht in öffentliche Schulen, die für den Bürgerstand vorbereiten, schicken können, weil dergleichen in der erforderlichen Nähe nicht vorhanden sind. Nicht anders ist es in der Elementarschule. Auch hier reichen die bestehenden öffentlichen Schulen bei Weitem nicht aus, die Schüler aufzunehmen. Es muß deswegen eine große Anzahl (14,000) derselben in Privatschulen auf Rechnung der Commune untergebracht werden.

Daß diese Kinder gegen die sogenannten „Geldschüler" in vielfacher Beziehung im Nachtheil stehen, läßt sich leicht ermessen.

Digitized by Google

Außerdem liegt es in der Natur der Privatschule, daß sie oft unberechtigten Forderungen der Eltern der sogenannten Geldschüler weiter Rechnung tragen muß, als es mit einer segensreichen Erziehung verträglich ist. Oft auch zwingen den Vorsteher die pecuniären Verhältnisse, solche Lokalien zu beschaffen, die wenig zweckentsprechend sind und nachtheilig auf die Gesundheit der Lehrer und Schüler einwirken. **Der Privatschulunterricht wird in den meisten Fällen gewerbsmäßig betrieben.**

Hieraus ergibt sich das Bedürfniß, daß für die Bildung der Jugend durch eine größere Anzahl von öffentlichen Schulen, wie Art. 21 der Verfassung verheißt, gesorgt werde. —

Nicht geringer sind die Nachtheile, die den an solchen Privatschulen beschäftigten Lehrern erwachsen.

1) Die Stellung derselben ist eine durchaus unsichere und ungewisse. — Denn selbst in den Fällen, wo ein Kontrakt zwischen Schulvorsteher und Hülfslehrer besteht, ist das Interesse des Vorstehers hinreichend, den Kontrakt jederzeit ohne Kündigung aufzuheben.

Die Instruktion für Vorsteher und Hülfslehrer bestimmt §. 8: „Das Kontrakts-Verhältniß kann nach vorhergegangener, beiden Theilen zustehender vierwöchentlicher Kündigung, unter Umständen aber, worüber der Vorstand der Schuldeputation Anzeige zu machen hat, auch nach Ablauf eines Quartals oder eines Monats oder sofort gelöst werden."

2) Nach §. 14 dieser Instruktion ist bei einer länger als vierwöchentlichen Erkrankung die ganze Existenz des Hülfslehrers in Frage gestellt. — Denn es ist nur festgesetzt, daß es billig sei, einem solchen Lehrer für den Monat, in welchem er erkrankt und wenn dies in den letzten Tagen eines Monats eintritt, auch für den nächstfolgenden, die Hälfte des ihm zugesicherten Gehaltes auszuzahlen.

Für Lehrer an Schulen, in welchen keine Kinder auf Kosten der Commune unterrichtet werden, gibt es gar keine Instruktion.

Oft kann der Schulvorsteher eine weitere Unterstützung nicht gewähren. Die Commune ist zu einer solchen nicht verpflichtet. So kommt denn der Hülfslehrer in die Nothwendigkeit, entweder noch krank wieder in die Schule einzutreten, oder, wenn dies nicht möglich ist, dem traurigsten Ende entgegen zu gehen.

3) Das Gehalt eines Hülfslehres ist von der Art, daß er für unvorhergesehene Fälle nichts ersparen kann. In der Regel hängt die Höhe desselben von dem Ermessen des Vorstehers ab und übersteigt nur in seltenen Fällen $^{2}/_{3}$ des von den Behörden den öffentlichen Elementarlehrern festgesetzten Minimalgehaltes von 300 Thalern *). Die Ansprüche

*) Obige Angabe ist jetzt dahin zu berichtigen, daß die Communalbehörden eine Summe von 6000 Thlrn. ausgesetzt haben, um

an die Hülfslehrer sind aber durchweg dieselben, wie an die öffentlichen Lehrer.

4) Die Hülfslehrer haben in wenigen Fällen Aussicht auf Anstellung an öffentlichen Schulen, da die Zahl der öffentlichen Lehrer 150, die der Privathülfslehrer aber 640 beträgt. Selbst aber, wenn ein Hülfslehrer nach 10- bis 20jähriger Dienstzeit in den Dienst der Commune überzutreten das Glück hat, empfängt er das Minimalgehalt der städtischen Lehrer. Er steht daher in großem Nachtheil gegen alle andern öffentlichen Beamten, sowohl in Betreff des Gehaltes, als auch der Ansprüche auf Pension und Wittwengehalt. Den übrigen Hülfslehrern ist jede Berechtigung auf Pension und Wittwengehalt abgeschnitten, so daß sie sammt ihrer Familie im Alter dem größten Elende preisgegeben sind. —

Die hier dargelegten hauptsächlichsten Nothstände der Privatschulen und der Elementarlehrer werden bei dem Hohen Hause hinlänglich die Ueberzeugung erwecken, daß denselben abgeholfen werden müsse, und hoffen wir daher, dasselbe werde unsern billigen Anträgen hochgeneigt Befürwortung zu Theil werden lassen. — Wir beantragen:

1) Daß, da das Weiterfortbestehen der Privatschulen sich als unvortheilhaft erweist, dieselben künftighin nur als untergeordnetes Auskunftsmittel für den Jugendunterricht betrachtet werden. Die öffentlichen Schulen sollten in größerer Anzahl für den Volks-Schulunterricht vorhanden sein.

2) Daß, wo die örtlichen Verhältnisse das Fortbestehen der Privatschulen in geringerer Anzahl erfordern sollten, auf die Lehrer an denselben in dem Gesetze Rücksicht genommen und ihnen gleiche Rechte in Bezug auf das festzusetzende, in der Verfassung verheißene, auskömmliche Minimalgehalt der öffentlichen Lehrer gesichert werden.

3) Daß den Lehrern an solchen Privatschulen nicht allein die Berechtigung zum Beitritt der städtischen Pensions-, Wittwen- und Sterbekasse zustehe, sondern daß sie gleich den übrigen öffentlichen Beamten gehalten seien, sich bei jenen Kassen zu betheiligen.

4) Daß bei Anstellung eines Hülfslehrers an einer öffentlichen Schule dessen etwaige frühere Amtsthätigkeit an einer Privatschule in derselben Commune und überall, wo die Dauer der Dienstzeit maßgebend ist, ihm sowohl bei der ersten Anstellung, als auch bei der Pensionirung mit angerechnet werde.

---

durch Zuschüsse das Gehalt der Hülfslehrer in Privatschulen auf 300 Rthlr. zu bringen.

Indem die Unterzeichneten dem Hohen Hause der Abgeordneten diese Petition überreichen, die hervorgerufen ist durch den Anblick der traurigen Lage eines großen Theils der Lehrer, sind sie sich dessen freudig bewußt, daß die Vertreter des preußischen Volkes auch diesem wichtigen Zweige der Volksbildung ihre ernste Aufmerksamkeit und Theilnahme schenken werden." — Folgen die Unterschriften (gegen 100).

Die auswärtigen Lehrer mögen daraus Kenntniß nehmen von den Zuständen, in welchen sich die Mehrzahl der Elementarlehrer der preußischen Hauptstadt befindet. Wer von ihnen nicht so glücklich ist, einiges Vermögen zu besitzen oder zu erheirathen (und wie viele sind so glücklich?), der kann als einzelner Mann bei großer Sparsamkeit durchkommen; wenn er aber die Thorheit begeht, sich zu verheirathen, so kann man zehn gegen eins wetten, daß er physisch und moralisch zu Grunde geht. Beides ist mit einander verbunden, aber trotz des vor Augen liegenden Elendes erfolgt das Verheirathen doch in der Regel. Was ist es auch für eine Existenz für einen jungen Mann, der die Aussicht hat, 10, 15, 20 und mehr Jahre ohne Häuslichkeit als Lehrer herumzuwandern und herumzuziehen, ohne nur die Mittel zu besitzen, täglich eine Stunde der Erholung in anständiger Gesellschaft zu genießen! Anderer Folgen des Garçon-Lebens in der Hauptstadt nicht zu gedenken!

Glaube man nicht, daß die städtischen Behörden diese ungeheuern Uebelstände und Hindernisse des Gedeihens des Volksschulunterrichts nicht kennten oder nicht an Abhülfe dächten! Aber die Mittel dazu sind bisher nicht zu beschaffen gewesen. Sollen, was wünschenswerth ist und beabsichtigt wird, sämmtliche Armenkinder in von der Stadt errichteten Communalschulen errichtet werden, so müssen etwa 20 neue Schulen errichtet werden, deren Gebäulichkeiten allein einen Aufwand von 6—800,000 Thlrn. erfordern. Dazu kommt, daß für jedes Armenkind, das eine Privatschule besucht, monatlich ½ Thlr. bezahlt wird, jedes Armenkind in der Communalschule aber mehr kostet.

Genug zur Eröffnung des Blicks in eine Seite des Berliner Schulwesens, auch genug zur Begründung des Rathes, den ich jedem auswärtigen Lehrer, wenn derselbe Lust bezeigt, nach Berlin zu ziehen, zu geben pflege: die kleinste Stelle im kleinsten Dorfe einer Stelle an irgend einer der bezeichneten Berliner Privatschulen vorzuziehen. A. D.

Digitized by Google

III.

Beurtheilungen und Anzeigen.

1. C. Kehr. Theoretisch-practische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke. — Ein practischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht in allen Klassen einer ungetheilten Volksschule. Gotha, Verlag von E. F. Thienemann, 1859. XII u. 195 S. Preis 24 Sgr.

Vorwärts! ist die Losung des Verfassers. Ein Feind aller Stabilität und trägen Schlendrians, legt er voll regen Eifers selbstthätig Hand an's Werk, um die Volksschule zu heben und durch sie Menschenbildung zu fördern. Er wendet darum seine Thätigkeit besonders dem Sprachunterrichte zu, weil dieser das Hauptmittel ist, um jedwede Bildung zu begründen und zu fördern, und weil gerade hierin von den Volksschullehrern oft noch zu wenig geschieht, oft auch recht unpractisch verfahren wird. Er will dazu beitragen, daß der Sprachunterricht practischer werde und durchgreifender eine allseitige Bildung für's Leben anbahne. Er sucht nicht die Grammatik aus der Volksschule zu verdrängen (wie wäre auch Sprachunterricht möglich ohne Grammatik, und wenn man sie auch auf das allergeringste Minimum zurückführte?); aber er will den Sprachunterricht nicht auf exclusiv grammatische Lehrstunden beschränkt sehen, nicht in leeren Formalismus oder kaltes Regelwerk ausarten lassen. Sein Streben ist, mit der Sprachfertigkeit auch das Sprachverständniß zu fördern und die Kinder anzuleiten, daß sie an Sprachganzem (an Musterstücken) dem Geiste der Muttersprachen nachspüren und daran nicht nur ihr Sprachgefühl und Sprachbewußtsein schärfen, sondern auch den ganzen Inhalt der Lesestücke in Kopf und Herz tüchtig verarbeiten.

Hierzu hält der Verf. die an das Lesebuch sich anlehnende Methode für die zweckdienlichste und gibt in dem vorliegenden Werke nicht bloß theoretische Belehrung über dieselbe (wobei er auf anerkannte Gewährsmänner, wie Kellner, Mager, Scholz, Diesterweg, Otto, Berthelt, Petermann 2c. sich stützt), sondern auch practische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke in Musterlectionen. Ob wohl viele

Digitized by Google

Lehrer Liebe zur Schule und Energie genug haben, um sich mit Eifer und Ausdauer dieser Methode hinzugeben? ob Viele sich entschließen werden, sie anzunehmen, auch da, wo sie durch keine den Geist hemmenden Regulative zum Mechanismus verurtheilt sind und die meiste Zeit mit todtem Gedächtnißkram vergeuden müssen? Denn die „anlehnende" Methode erfordert Lehrer, welche sich's in ihrem Amte nicht bequem machen wollen, sondern die ganz in demselben leben, ganz voll Eifers sind, durch gründliche und allseitige Erfassung und Verarbeitung des gegebenen Lehrstoffs anregend und bildend auf die Schüler einzuwirken. Das eben ist ein großer Gewinn für die Schule, den diese Methode mit sich bringt, daß der Lehrer immer selbstthätig mit den Schülern arbeitet, daß er nicht mechanisch lesen läßt und nur das richtige Lesen überwacht, daß er nicht Regel auf Regel vorschreibt und nur auf wortgetreues Nachsprechen der vorgesprochenen Formeln sieht, — sondern daß er den Forderungen eines bildenden Sprachunterrichts, den Forderungen der Zeitbildung, den Forderungen des Lebens Rechnung tragen muß. Bei der rechten Handhabung der „anlehnenden" Methode muß der Lehrer stets tüchtig vorbereitet sein auf seinen Unterricht, — muß sich mit vielem Nachdenken und großer Umsicht den Stoff zurecht legen, — muß Inhalt und Form der Lesestücke für sich nach allen Seiten hin betrachtet haben, — muß aus dem Reichthum des sich Darbietenden das Rechte auswählen für jede Klasse und Altersstufe, — muß überlegen, was aus dem Gebiete der Orthographie, der Grammatik, der Stilübungen und was von Gedanken für Geist und Herz gerade bei dem Lesestücke und gerade mit der Klasse am geeignetsten zu behandeln sei, — muß den Stoff in verschiedene Formen zu bringen verstehen, — muß bei dem Einzelnen stets das Ganze im Auge haben, damit bei dem anscheinend ungeordneten Gange nichts übersehen, kein Theil bevorzugt, keine Ueberhäufung, keine unnütze Wiederholung gefunden werde.

Wie vielen Dank verdient darum der Verf., daß er nicht nur eine neue Anregung zu solchem Lehrverfahren, sondern auch eine praktische Anweisung zu demselben gegeben hat! Namentlich werden es ihm die Lehrer der „ungetheilten Volksschule", für die er speziell geschrieben hat, Dank wissen, daß er hier den Lehrstoff für die verschiedenen gleichzeitig zu unterrichtenden Klassenstufen genau abgestuft und viele praktische Winke über die Führung des Unterrichts die-

Digitized by Google

ser ungetheilten Schulen gegeben hat. Gerade der Lehrer einer solchen Schule, der aus Erfahrung weiß, wie schwer es hier ist, bei der beschränkten Zeit einen gründlichen Sprachunterricht zu ertheilen, und bei der zersplitterten Kraft einen festen einheitlichen Plan zu verfolgen, wird die Hülfe, die ihm der Verf. mit seinem Werke leistet, dankbar anerkennen. Indem aber der Verf. den Lehrstoff für die behandelten Lesestücke dem Lehrer so bequem zurechtgelegt hat, wie es wohl noch nirgends geschehen ist, so will er doch demselben damit nicht etwa eine „Eselsbrücke" bauen; er will nur Musterlectionen geben, welche auf den Lehrer anregend wirken sollen. Darum dehnt er seine Anweisung auch nicht auf das ganze Lesebuch aus, sondern nimmt nur 30 Lesestücke desselben (welche noch nicht den siebenten Theil des Lesebuchs ausmachen) in Behandlung. Dabei sei bemerkt, daß er das „deutsche Lesebuch für die Schulen im Herzogthum Gotha" bei seiner Arbeit im Auge hatte, daß aber die Lesestücke, die er demselben entnahm, fast in allen Lesebüchern sich wiederfinden und daß durch diese Auswahl sein Buch auch den Lehrern anderer Länder interessant und brauchbar erscheinen wird.

Aus dem letztern Umstand, daß sich der Verf. auf die Behandlung nur weniger Lesestücke beschränkt, erklärt es sich auch, daß auf dieselben allzuviel zusammengehäuft scheint. Wenn ihm aber Manche den Vorwurf machen möchten, daß er zu sehr in's Einzelne und Kleinliche eingehe, zu viel Triviales bringe, so mögen sie bedenken, daß es ihm darauf ankam, bei seiner „Anweisuug" gründlich und vollständig zu sein, und daß er nicht bloß Schüler vom 3. und 4. Schuljahr, sondern auch Anfänger im Lehramte zu berücksichtigen hatte. Das freilich mag mit Recht getadelt werden, daß er zuweilen in seinen Betrachtungen auf Nebengedanken abschweift, die füglich hätten unterdrückt werden können; doch spricht daraus nur sein lebendiges Gefühl und seine reiche Phantasie, und ist es doch auch besser, man kann abschneiden, als wenn man hinzuthun muß. Jedenfalls wird es auch für die bewährtesten Lehrer interessant sein, zu vergleichen, wie der Verf. Lesestücke behandelt, die auch sie in ihren Schulen zu behandeln haben.

Das Interessanteste am Werke (nicht das Wichtigste; denn das ist bei der Behandlung der Lesestücke die Auffassung des Geistes desselben) wird für die Lehrer der grammatische Inhalt sein. Denn in Bezug auf die Grammatik in der Volksschule herrschen über das Wieviel? und über das Wie? noch

sehr verschiedene Ansichten. Die strengen Systematiker werden nun freilich an diesem Werke, wie überhaupt an der „anlehnenden“ Methode Anstoß nehmen. Sie werden hier die systematische Anordnung vermissen und in den gelegentlichen grammatischen Erörterungen nur Zusammenhanglosigkeit, Unordnung, Confusion erblicken. Wer sich aber die Mühe gibt, dem Verf. Schritt für Schritt zu folgen, wird bald inne werden, daß er den grammatischen Lehrstoff zweckmäßig vertheilt, anschaulich und gründlich verarbeitet und nach einem festgeordneten Plane zum Abschluß bringt. Er macht es selbst dem Lehrer leicht, seinen grammatischen Lehrgang herauszufinden, indem er in einer ausführlichen systematisch geordneten Uebersicht nicht bloß Alles, was zum „Sprachverständniß“, sondern auch Alles, was zur „Sprachfertigkeit“ in Anwendung kommt, der Reihe nach aufstellt und bei den einzelnen Punkten die Stellen des Buches bezeichnet, an denen sie erörtert worden sind. Als Probe von dem, was er aus der Grammatik bietet, folge hier der Abschnitt der Uebersicht, der von der Satzlehre handelt: der Satz. Der ganz einfache Satz (Satzgegenstand, Satzaussage und Satzband). Das Subject ist ein Dingwort oder ein Fürwort. Das Prädicat ist ein Hauptwort, eine Eigenschaft, ein Zeitwort. Der einfach erweiterte Satz: a) die nähere Bestimmung eines Gegenstandes; näher bestimmt durch ein Hauptwort, durch eine Eigenschaft, durch ein Fürwort, durch ein Zahlwort; b) die nähere Bestimmung eines Zeitwortes durch die Ergänzung; Umstand des Ortes, der Zeit, der Weise, des Grundes; c) die nähere Bestimmung eines Eigenschaftswortes. Der zusammengesetzte Satz. Haupt- und Nebensatz. Vorder-, Zwischen- und Nachsatz. Die Verbindung der Hauptsätze: Satzverbindung. Der zusammengezogene Satz. Die Verbindnng der Hauptsätze mit Nebensätzen: Satzgefüge. Satzgefüge sind diejenigen zusammengesetzten Sätze, in denen vorkommen: a) Dingsätze (Subjectiv- und Objectivsätze; insbesondere von den Anführungssätzen); b) Beifügesätze; c) Umstandssätze des Orts, der Zeit, der Weise, des Grundes. Neben-, Unter- und Ueberordnung der Sätze. Die Periode. Das Satzfürwort.

Statt dieser trockenen Nomenclatur wäre es freilich besser, dem Leser die vollständige Ausführung eines behandelten Lesestücks als Probe mitzutheilen; doch das würde zu weit führen. Aus der vorstehenden Uebersicht ergibt sich aber, daß

Digitized by Google

der Verf. seinen Lehrstoff wohlgeordnet hat und zugleich, daß er der Volksschule eine nicht geringe Aufgabe stellt. Noch mehr fordert er von ihr in stylistischer Hinsicht, wie z. B. Darstellung der Lesestücke mit Hinzufügung des zwischen den Zeilen Gelesenen und selbst in dramatischer Form. Die practische Ausführung solcher Aufgaben mag nicht Jedem, wie dem Verf., in der Volksschule gelingen; aber anregend ist es für Lehrer und Schüler, wenigstens den Versuch zu machen. Der Verf. behauptet, gerade bei solchen Umwandlungen der Lesestücke erfahren zu haben, wie sehr sie die Charakterbildung der Schüler, sowie die Sprachgewandtheit und das Sprachverständniß bei denselben fördern.

Einen wohlthuenden Eindruck macht auf den Leser auch der religiöse Ernst, der aus dem ganzen Buche spricht. Wollte freilich ein Lehrer, der nicht, wie der Verf., durch sein eigenes Herz und ganz ungesucht auf die religiösen Beziehungen der vorliegenden Lesestücke geführt wird, nur nachsprechen, was der Verf. vorspricht, ohne es selbst im tiefsten Innern gefühlt zu haben, so würde er schwerlich einen heilsamen Eindruck auf die kindlichen Gemüther hervorbringen. Nirgends ist die sclavische Nachahmung pädagogischer Vorbilder tadelnswerther, als gerade bei religiösen Erhebungen. Nichts ist widerwärtiger, als eine erkünstelte, forcirte Frömmigkeit. Mit welchem Takt der Verf. bei religiösem Lehrstoff verfährt, das zeigt er bei der practischen Behandlung des letzten Lesestücks in seinem Buche, des Gellert'schen Liedes „Auf Gott und nicht auf meinen Rath 2c." Hier tritt das Grammatische ganz zurück und erscheint nur (im Abfragen und Erklären) als Mittel zur Begründung des klaren Verständnisses der ausgesprochenen Gedanken.

Wenn ich nun dieses Buch als ein gutes Förderungsmittel praktischen Sprachunterrichts empfehle, will ich damit nicht behauptet haben, daß es von Mängeln frei sei. Namentlich möchte, wie schon angedeutet, Manches auszuscheiden und bei einer neuen Auflage mehr Sorgfalt auf gute Correctur und Anordnung zu wenden sein. Es kommen Fehler gegen die Interpunktion und selbst gegen die Grammatik vor, die es einem neidischen und hämischen Recensenten leicht machen könnten, den Verf. als Ignoranten in der Grammatik hinzustellen und die Lehrer von dem Gebrauche des Buches abzuschrecken; doch sind das nur Einzelheiten (die auch andern Schriftstellern untergelaufen sind); das Ganze gibt Zeugniß, daß der Verf.

eine tüchtige Sprachbildung besitzt, daß er seines Stoffes mächtig ist und daß er mit reicher Erfahrung und praktischem Sinne, mit klarem Geiste und warmem Herzen in der Schule lebt und im Fache der Sprachwissenschaft arbeitet.

Und hätte der Verf. mit seinem Werke auch nichts weiter gegeben, als eine neue Anordnung, den Sprachunterricht der Volksschule weiter zu führen und zweckmäßiger auszubauen, so würde auch das schon dankbar anzuerkennen sein. Ebenso dankbar wird es aber auch der Verf. selbst anerkennen, wenn sein Streben recht verstanden und wenn ihm eine belehrende Mittheilung über bessere Ausbildung der von ihm vertretenen Methode zu Theil wird.

Gotha. Dr. Moritz Schulze.

2. Heinrich Burgwardt, Rektor der Volks- und Bürgerschulen in Wismar: **Grundlagen und Aufgaben** zur Uebung im Hochdeutschen für die niederdeutsche Jugend. I. Abtheilung. 9 Bogen gr. 8. geh. 6 Ngr. Leipzig, Brandstetter, 1859.

Die Vertreter des analytischen Sprachunterrichts haben den Aufsatzübungen, welche für die Hand der Schüler bestimmt sind, die Berechtigung des Erscheinens streitig gemacht. Bei ihnen ist ja das Lesebuch Mittelpunkt des gesammten Sprachunterrichts und ein besonderes Uebungsbuch für den Aufsatz unnöthig. Mag das Lesebuch immerhin ausgezeichneten Stoff für den schriftlichen Gedankenausdruck darbieten, als einziges und ausreichendes Unterrichtsmittel ist es nicht zu empfehlen; ja wir glauben, wäre in jeder Schule ein methodisch geordneter Leitfaden gründlich und mit Bedacht durchgearbeitet worden: es stünde mit der Aufsatzbildung heut zu Tage besser und der gerechten und immer lauter werdenden Klagen wären weniger. „Es gilt daher hier, sich wieder einem **ernsten, geordneten** — wenn auch zuweilen trockenen*) — **Lernen** und **Einüben** zuzuwenden, und zwar um des Endzweckes — und eines sicheren Resultates willen.“ (Burgwardt.) Der volksthümliche Sprachunterricht nun — der doch wohl vorzugsweise durch Herrn Honcamp's wiederholte Anregungen und Belehrungen in das jetzige Stadium getreten ist —

*) Das ist nicht unbedingt nothwendig. Es sehen sich allerdings manche Parthien in den „Grundlagen“ „trocken“ an; wir meinen daher, der Lehrer müsse das Nasse hinzuthun, damit die Arbeit, wie etwa Hr. Kellner sagen würde, nicht „ledern“ werde.
Nostiz.

Digitized by Google

kann eines Lehr- und Uebungsbuches für die Hand der Schüler durchaus nicht entbehren; erst dann läßt sich, wie Hr. Burgwardt ganz richtig bemerkt, ein sprachlich bildender, instruktiver und natürlicher Unterricht ertheilen. Wir begrüßen daher die vorliegende Arbeit des Hrn. Burgwardt — des Erstlingswerkchens in dieser Richtung — als eine bedeutungsvolle Erscheinung auf dem pädagogischen Gebiete und freuen uns, daß endlich ein Uebungsbuch da ist, welches das niederdeutsche Kind von seiner eigentlichen Muttersprache — dem Niederdeutschen und unter steter Berücksichtigung derselben — naturgemäß zum richtigen Gebrauche der Schriftsprache anleitet. Mit dieser Schrift betritt der Verf. einen „wüsten, ungeebneten Feldweg“, ja noch mehr, er mußte Richtung und Weg suchen, anlegen, bahnen und zum Folgen passirbar machen. Aber trotzdem hat er seine Arbeit mit unverkennbarem Geschick und großer Umsicht vollendet. Man erkennt daraus nicht nur den praktischen Schulmann, sondern auch den mit niederdeutscher Sprache und Literatur vertrauten Volksfreund. Wir wünschen dem Buche eine weite Verbreitung und viele dankbare Nutznießer.

Der Grundgedanke, auf welchem diese Schrift erwachsen, ist der: **Für die Bewohner Norddeutschlands ist das Nieder- und nicht das Hochdeutsche die eigentliche Muttersprache. Aus dem Grunde hat ein naturgemäßer und gedeihlicher Sprachunterricht in niederdeutschen Volksschulen die Volksmundart zur Grundlage zu nehmen und fortwährend dieselbe zu benutzen.** Damit ist auch das Eigenthümliche des Buches angegeben. Einmal geht der Verf. von der Volkssprache aus und zum Andern — oder was damit schon gesetzt ist — ist es für ein bestimmtes Ländergebiet berechnet. Um den Volksschüler von seiner Muttersprache in das Hochdeutsche einzuführen, geht also der Verf. von dem Bekannten aus und läßt zunächst Das anschauen und einüben, was beide Sprachen gemeinsam haben oder worin sie übereinstimmen. Das heißt anschaulich, naturgemäß, volksthümlich unterrichten. W i e nun Hr. B. das im ersten Abschnitt schulmäßig ausführt, d. h. w i e er den Gedanken: die Volksmundart und das Hochdeutsche haben Gemeinsames und Unterscheidendes — für hochdeutsche Aussprache und Schreibung dienstbar gemacht, mag der Leser selbst nachsehen. So viel kann ihm hier versichert werden, daß es auf höchst fruchtbare und für das niederdeutsche Kind auf sehr anziehende Weise geschehen ist. Der II. Abschnitt hat die Ueberschrift: „Der Lautwechsel zwischen Platt-

deutsch und Hochdeutsch." Dieser Abschnitt dürfte bei „fleißiger und treuer Benutzung" einen nicht unbedeutenden Gewinn abwerfen. Der Schüler wird ihn mit Vergnügen durchmachen; denn er entdeckt Regel, Gesetzmäßiges in seiner Muttersprache und zwischen dieser und dem Hochdeutschen. Das erweckt und belebt die Liebe zur Muttersprache, sowie den Sinn für die Heimat überhaupt. Der III. Abschnitt liefert eine große Anzahl „Plattdeutscher Idiotismen" und der IV. hat „Hochdeutsche Wörter, und zwar einfache Stammwörter, welche der plattdeutschen Sprache fehlen." Der Herr Verf. will nach Thesis 10 (s. die „Morgenstimmen" S. 107) die Schriftsprache — die literarische, abstracte — nicht zur Schulsprache gemacht wissen, eben so wenig will er das Verständniß und die Aneignung derselben erzielen. (S. Morgenst. S. 248 ff.) Hiermit stimmt die praktische Ausführung der „Grundlagen" nicht zusammen; es hätten ja sonst Abschnitte III. und IV. ausfallen müssen, da es diese hauptsächlich sich zum Vorwurf machen, das Verständniß der Schriftsprache anzubahnen. Auf der Rückseite des Titelblattes der „Grundlagen" lesen wir das Motto: „Die ganze Anschauungs- und Denkweise unserer Schüler wurzelt und bewegt sich in ihrer Muttersprache; daher können sie auch nur mittelst dieser „Sprach-Mutter" zum Verständniß und zur Aneignung des Hochdeutschen geführt werden." Daraus geht zur Genüge hervor, daß Hr. B. seine Ansichten geändert hat und mit Hrn. Honcamp — wahrscheinlich in Folge der sehr gründlichen und belehrenden Recension der „Morgenstimmen". (Vergl. Rh. Blätter, Heft 2 u. 3, Bd. I. 1858) — in voller Uebereinstimmung ist. Die Sinnesänderung des Hrn. B. und die demnächstige Einrichtung und Ausführung des Buches kommt demselben gut zu Statten und gereicht ihm zur besondern Empfehlung. Die Abschnitte V—X enthalten den Uebungsstoff in der Schriftsprache und zwar in recht praktischer Weise, überall passend und sorgfältig zugeschnitten und mit sicherm Schritt dem Ziel — der hochdeutschen Rechtschreibung — zusteuernd. Der XI. Abschnitt gibt „Kleine plattdeutsche Schriftstücke zum Uebersetzen in's Hochdeutsche" und zwar Sprüchwörter und Sagen. Die praktische Bedeutung dieser Uebung für hochdeutsche Schreibung leuchtet sofort ein. Der letzte Abschnitt enthält „Abkürzungen und Fremdwörter". Vielleicht erstaunt der Leser, wenn er auf dieser Stufe von „Fremdwörtern" hört. Hr. B. sagt in der Vorrede: „Die im XII. Abschnitte

gegebenen **Fremdwörter** waren ursprünglich bestimmt, einen Anhang zur letzten Abtheilung zu bilden; da ich aber wünschen muß, daß diese Abtheilung als orthographisches Wörterbüchlein den Schüler auch noch durch die Mittelklasse begleite und auch schon auf dieser Stufe nicht wenige derselben vorkommen dürften: so habe ich aus diesem Grunde das ganze Verzeichniß der für Volksschulen etwa nothwendigen Fremdwörter hier folgen lassen.“ Nach unserm Urtheil hätten sie als „Anhang zur letzten Abtheilung“ eine passendere Stelle gefunden.

Als zweckmäßige **Vorschule** der „Grundlagen“ ist des Verfassers „Fibel“ (Altona, Schlüter, 1855) sehr zu empfehlen. Schüler, die nach diesem Büchlein lesen lernen nnd die darin gestellten Aufgaben bearbeiten und demnächst diese Wiederholung und Erweiterung der Rechtschreibung nach den „Grundlagen“ exakt durchmachen: die Schüler **müssen** hochdeutsch richtig schreiben lernen. Wo das Gegentheil der Fall ist, da liegt es gewiß nicht am Buche*). Wie kein Schulbuch den Unterricht ersetzen oder gar überflüssig machen kann, so auch das vorliegende bei aller zweckmäßigen Einrichtung nicht. Glaube darum Niemand, es mache sich von selbst. Arbeit, und zwar fleißige und treue, kann keinem Lehrer erlassen werden, aber es ist eine wahre Lust die Uebungen des Burgwardt'schen Buches mit den Kindern durchzumachen. „Lust und Liebe“ — die gehören freilich dazu und vor Allem ein volksthümlicher Sinn, wie ihn Hr. B. besitzt. Möge namentlich dieser volksthümliche Sinn mit dem Büchlein bei allen Lehrern einkehren, die es zur Grundlage bei ihrer Schularbeit legen! Das wird wesentlich mithelfen, das alte

---

*) Eine Bemerkung scheint hier nicht überflüssig. Sobald der Schüler die hochdeutsch-richtige Schreibung der Wörter erlernen soll, ist er bereits im Besitze der Sprache. Nun meinen wir: ein verständiger Sprach- und Schulunterricht darf nicht trennen, was nothwendig zusammengehört; er muß vielmehr das zu Erlangende dem zuerst Bekannten in möglichst nahe Beziehung setzen. Bei Hrn. B. lesen wir immer wieder: „Schreibe“ und nicht „sprich“, „lies!“ Hier ist Mißbrauch des Buches zu fürchten. Abgesehen davon, daß es sehr naturwidrig ist, das Kind fortwährend abschreiben zu lassen und es gleichsam zur Kopirmaschine zu machen, würde es auch nicht zum erwünschten Ziele führen. Vergl. darum „Rh. Blätter“ Band 23 der neuen Folge 2s Heft: „Gebührt dem Ohr oder dem Auge der Vorrang (Primat) in der Orthographie“, von Diesterweg. **Nostiz.**

„Schulmeisterkreuz“ bedeutend zu erleichtern und Lehrer und Schüler werden Vergnügen und Nutzen von der Arbeit haben.

Aus vorstehenden Mittheilungen möge der Leser die Ueberzeugung gewinnen, daß hier ein sehr verständig angelegtes und ausgeführtes volksthümliches Schulbuch geboten wird. Der niederdeutsche Lehrer wird daher Veranlassung nehmen, das Büchlein seinen Schülern in die Hände zu geben; aber auch der Lehrer in mittel- und oberdeutschen Gegenden wird Etwas daraus lernen können. Darum versäume kein praktischer Lehrer, sich in den Besitz dieses Buches zu setzen!

Druck und Papier sind in jeder Beziehung vortrefflich, wie sich das von der rühmlichst bekannten Firma des Hrn. Verlegers nicht anders erwarten läßt. Nostiz.

3. Räbel. **Erstes Lesebüchlein.** Berlin bei Schneider 1858.

Der Verf. dieses Büchleins sucht, wie er das in der Vorrede selbst ausspricht, dem Grundsatze eines berühmten Pädagogen gemäß, das Kind so zum Lesen zu führen, „wie die Menschheit in den Besitz der Lesekunst gelangt ist.“

Er führt uns zuerst in einer sehr sinnigen Weise die Buchstaben als Bilder und Bilderzeichen vor, durch welche das Kind spielend und in kurzer Zeit sowohl die Gestalt als den Laut des Buchstabens aufzufassen vermag. Diesen mit niedlichen Reimen versehenen Bildern, welche zugleich einen reichen Stoff zu Sprechübungen abgeben, folgen Uebungen im Schreiblesen, die zunächst nur Wörter mit solchen Buchstaben enthalten, denen nur ein Laut entspricht. Alsdann folgen Wörter, welche von Buchstaben gebildet werden, die theils verschieden lauten, theils stumm sind, je nach der Stellung, welche sie unter sich im Worte einnehmen. Hieran reihen sich in kurzen Umrissen die Grundsätze der Orthographie.

Alle diese Uebungen beschränken sich nur auf einsilbige Wörter, so daß der Schüler zuerst die Stammsilbe als das Gerippe des Wortes klar auffassen lernt. Nach diesem Abschnitte folgen auf Seite 17 Wörter mit Vor- und Nachsilben, welche letztere beide durch besondern Druck von der Stammsilbe unterschieden sind. Der Schüler wird nun geübt, die Ableitungssilbe als ein Bild, analog dem einzelnen Lautzeichen, zu erfassen und es der jedesmaligen Stammsilbe schnell anzufügen. Hierdurch wird in kurzer Zeit bei dem Lernenden

Digitized by Google

eine klare Uebersicht der längsten Wörter erzielt und derselbe zugleich in den Bau der Sprache eingeführt.

Den Beschluß des Büchleins macht von Seite 29 bis 50 „ein A=B=C von Gedichten“, welche, von dem Verfasser selbst verfertigt, davon Zeugniß geben, daß er es wohl versteht, den kindlichen naiven Ton ohne alle läppische Ziererei zu treffen, und auch bekunden, welchen tiefen Blick derselbe in das Leben des Kindes gethan und mit welcher Liebe er seinem Berufe lebt.

Als praktischer Lehrer leistet der Verf. mit seiner Lesemethode Ausgezeichnetes, und dieses sein Büchlein erhebt sich weit über die Masse ähnlicher Erscheinungen hinaus: nicht nur durch die darin ausgeführte tief durchdachte Idee, sondern auch schon äußerlich durch die höchst elegante Ausstattung.

E. Hintze,
Seminarlehrer.

4. G. Fr. Heinisch: **Kurzer Abriß der Erdbeschreibung** für die Hand der Schüler. 2te verm. und verb. Aufl. Bamberg, Buchner, 1858. 60 S. 4 Sgr.

Auf dem bemessenen Raume ist nur der zu gedächtnißmäßiger Einprägung bestimmte Stoff zusammengestellt, welcher in städtischen mehrklassischen Volksschulen zu absolviren sein wird. Den äußerlichen Gebrauch erleichtert die Zertheilung dieses Stoffs in kurze Paragraphen, die Beschränkung des Namen= und Zahlenwerks und die zum Theil übersichtlich tabellarische Anordnung. Der Verf. verlangt, daß das im Abriß Hervorgehobene vom Schüler auf der Karte aufgesucht und dieser im Abzeichnen der Karten geübt werden soll. Der Lehrer soll seinen Unterricht durch lebendige Einzelschilderungen und durch Vorhaltung naturgetreuer Bilder möglichst anziehend machen. Es ist Schade, daß auch in der 2ten verb. Auflage noch viele Namen falsch gedruckt sind. Correctheit ist in einem Schulbuche unerläßlich.

5. C. A. J. Horrmann's: **Kleine Geographie** oder das Wichtigste aus der Erdbeschreibung. Ein Leitfaden für mittlere Bürger= und gehobene Volksschulen. 4. Aufl., durchgesehen, berichtigt und vermehrt v. R. Leuschner, Lehrer in Magdeburg. Schönebeck, Berger, 1858. 90 S.

Für Volks= und mittlere Bürgerschulen enthält dieser nach alter Weise gearbeitete Leitfaden, worin der mathematische und physische Theil nur dürftig, der politisch=statistische überladen ist mit Namen und Zahlen, weder überall die angemessene

Art, noch die schulgerechte Proportion des Lehrstoffs. Es sind der Eintheilungen, Ortschaften, Merkwürdigkeiten, geschichtlichen Notizen, die ja doch nicht näher zu erläutern sein würden, außer allem richtigen Verhältniß zu viel. Aehnlich ist's mit den Namen ausländischer Produkte, vieler Dichter u. dgl., von denen in den genannten Schulen nichts Befriedigendes gelehrt werden kann. Die allgemeine Beschreibung der Länder — wie auch im Anhange Palästina's — befriedigt etwa, aber die vielen Druckfehler und der Mangel an berichtigenden Ergänzungen, welche hie und da mit einer Zahl anzubringen gewesen wären, befremdet. (z. B. der Asteriden werden 1858 nur 45 gezählt.) Dieser kleinen Geographie kann die Schule entbehren.

5. **Leitfaden der Geographie.** 5e verb. u. verm. Aufl. Leipzig, Violet, 1858. 148 S. (Verf. ungenannt.)

Im Wesentlichen an die alte Einrichtung derartiger Leitfäden angeschlossen, ist dieß Büchlein wegen der Abfassung in vorwaltenden Satzkürzen auf viel Erläuterungen im Unterricht berechnet. Der Stoff ist darin nur kurz registrirt, auf vier Halbjahre berechnet (Einleitung in die westlichen Länder Europa's; Deutschland; die übrigen Länder Europa's; die vier andern Erdtheile), und trotz der wohlerkennbaren Bemühung, ein passendes Maaß zu halten, doch noch so stark mit Namen gefüllt, daß schwerlich in gewöhnlichen Schulen je ein Halbjahr für das zugemessene Pensum ausreichen wird. Die Eigenthümlichkeiten dieses Leitfadens treten entgegen in der kurzen Bezeichnung nationaler Besonderheiten im Wesen der einzelnen Völker, ihrer staatlichen und kirchlichen Verhältnisse, geschichtlicher Verhältnisse der einzelnen Staaten und Länder, in Vermeidung zu spezieller Länder- und Staaten-Eintheilung, zu spezieller Anführung von hervortretenden industriellen und merkantilen Verhältnissen einzelner Orte, zu vieler Einwohnerzahlen u. dgl. Dagegen ist leider der eigentlichen Bodenbeschreibung gar wenig Aufmerksamkeit zugewendet, und nur eine speziellere Grenzen- und Produkten-Angabe aufgenommen. Am Schluß der Behandlung der einzelnen Länder sind in der Regel die größern Städte und merkwürdigen geschichtlichen Oerter nochmals besonders aufgeführt. Ueber die Bestimmung des Leitfadens läßt sich kein Vorwort aus.

6. J. G. Kutzner: **Geographische Bilder,** enthaltend das Interessanteste und Wissenswürdigste aus der Länder- und Völker-

Digitized by Google

kunde und der Physik der Erde. Nach neuen und guten Quellen für Lehrende und Lernende, sowie für Freunde der Geographie bearbeitet und gesammelt. Erster Band. Europa. Glogau, Flemming, 1858. 468. S.

Die Literatur ist in den letzten Jahren mit bedenklich vielen Bilderwerken überschüttet, welche bei der Dringlichkeit, womit sie auf die Jugendbildung überhaupt und auf die Benutzung für den Schulunterricht und die Selbstbelehrung der Lehrer angehen, eine gewisse Gefährdung der pädagogischen und unterrichtlichen Interessen herbeigeführt haben. Weit entfernt, daß alle für jene Zwecke verfaßten Schriften den inneren Anforderungen entsprächen, welche an solche Bücher gemacht werden müssen, sind deren nicht wenige von sehr geringem sachlichen Werth und lenken das Interesse auf ganz falsche Fährte. Ueberdieß erwecken solche Bilder zu leicht eine Neigung für sich, welche in dem Maaße mißlich ist, als jene, seicht und leer an sich, ein buntes Gemisch von Sach- und Lebens-Verhältnissen enthalten und durch möglichste Gewandtheit der Darstellung zu bestechen suchen. Es waltet darin ein unpädagogisches Prinzip, und es ist ganz in der Ordnung, daß sich dagegen neuerdings mehrere Stimmen kräftig erhoben haben. Die vorliegenden Bilder von Kutzner reihen sich den bessern Schriften dieser Art an; sie sind auf richtige Grundsätze basirt und mit Uebersicht und Geschick überarbeitet. Daß sie meistens gesammelten Stoff enthalten, gereicht ihnen nicht zum Vorwurf, da derartige Werke das Gute da zu entnehmen pflegen, wo sie es finden. Der Verf. ist der Meinung, daß geographische Bilder nicht sowohl schöngeistige Schilderungen als „Thatsächliches und Charakteristisches“ bieten und das wissenschaftlich und sittlich Bedeutsame statt vorübergehender Verhältnisse betonen müssen. Dabei ist das vaterländisch Wichtige so zu beachten, daß Vaterlandsliebe und vaterländische Gesinnung dadurch gefördert werden, ohne daß das Ausland geflissentlich einseitig herabgesetzt werden müßte. Charakteristisch für des Verf.'s Arbeit ist es, daß er nicht bloß eine Sammlung vereinzelter Bilder darin geliefert, sondern durch selbstverfaßte Uebersichten, charakteristische Beschreibungen der Meere, Länder, Gebirge, Ströme, vergleichende Gegenüberstellungen von Klima, Produktion und Kulturzustand, Land und Volk u. dgl. allgemeiner zusammenfassende Anschauungen zu vermitteln gesucht hat. Charakteristisch ist ferner die verhältnißmäßige Gedrängtheit

und Kürze der einzelnen Abschnitte, um auf „engem Raum möglichst viel Stoff anzuhäufen“ und so ziemlich alles für Selbstbelehrung Erwünschte zusammenzufassen. Dadurch sind z. B. für Großbritannien und Italien je elf (für Frankreich auffallenderweise nur vier), für die pyrenäische Halbinsel und für das Alpenland je neun, für Deutschland 69, für Rußland 19 Abschnitte gewonnen worden, überhaupt für Europa 163 Abschnitte auf 464 Seiten. Bei Weitem die Mehrzahl dieser Bilder ist überaus lehrreich, mehrere sehr anziehend, allerdings auch einzelne der Art, daß ihre unbedingte Nothwendigkeit für derartige Sammlungen bezweifelt werden kann, z. B. türkische Hochzeit, türkische Leichenbestattung, türkische Volksmedizin, Leibeigenschaft in Rußland u. e. a. Die Darstellung ist gut und für Lehrer und Gebildete des Volks angemessen, die Mannichfaltigkeit völlig ausreichend, und darum das Werk im Ganzen zweckentsprechend. Einzelne Monita, welche auch an andern Orten bereits gegen religiöse Anschauungen erhoben sind, beeinträchtigen das Ganze nicht erheblich, namentlich bleibt der Fleiß und die Sorgfalt, womit das Ganze bearbeitet ist, anzuerkennen. Zu den besonders hervorzuhebenden Abschnitten möchten folgende zu zählen sein, wenn sie auch nicht gerade direkt für den Unterricht verwendet zu werden brauchen: Uebersicht von Europa. Das mittelländische, das schwarze Meer, die Ostsee, Schottland und seine Bewohner, der Irländer, Teneriffa, der Franzose, der Italiener, sicilianische Landschaften, die Abschnitte über die Alpen, über Deutschland und den Deutschen im Allgemeinen, mehrere Spezialbilder aus Deutschland (Flüsse, Städte, Länder, Gaue, Volksstämme betreffend), Holland und der Holländer, Norwegen und seine Bewohner und einige Abschnitte über Rußland.

Das Buch ist zu dem Zwecke, zu welchem es bestimmt ist, zu empfehlen, und wird es sich ausweisen, in wie weit die folgenden Bände in ihrem innern Werthe sich dem ersten anschließen. Dem Verf. ist Sorgsamkeit und Fleiß in vollem Maaße zuzutrauen.

7. Dr. August Garke's Flora von Nord- und Mitteldeutschland. Zum Gebrauche auf Exkursionen, in Schulen und zum Selbstunterrichte. 4te verbess. Aufl. Bei G. Bosselmann in Berlin, 1858. Preis: 1 Thlr.

Wenn man irgend berechtigt ist, von der Zahl der Auflagen eines Werkes zu schließen auf dessen Werth und

Digitized by Google

Brauchbarkeit, so findet diese Berechtigung bei gegenwärtigem seine volle Anwendung.

Da in neuester Zeit kein Mangel an Floren und botanischen Handbüchern aller Art gewesen ist, und man bald hier oder dort durch das Erscheinen einer speziellern oder allgemeinern Botanik, von geringerem oder größerem Werthe beglückt wurde, so lohnt es sich wohl der Mühe bei der Wahl eines solchen Handbuches nach dessen wirklichem Werthe zu fragen.

Vorzüglich bedarf es bei dem Lehrer der Erwägung beim Ankaufe eines Buches, weil dessen Etat für Anschaffung desselben immer nur sehr gering angelegt sein kann. Um so unangenehmer fühlt man sich berührt, wenn man das mühsam ersparte Geld für ein Werk hingegeben, das sich beim Gebrauche als höchst unpraktisch, unvollständig und ungenau erweist. Die Garcke'sche Flora aber kann für den auf dem Titel angegebenen Umfang jedem Freunde der Botanik, welcher eines treuen, vollständigen und praktischen Rathgebers bedarf, mit gutem Gewissen empfohlen werden. Eine kurze Uebersicht des Inhalts wird das Gesagte bestätigen.

Voran steht ein Verzeichniß der im Werke vorkommenden Autoren-Namen; diesem folgt der Schlüssel des Linné'schen Sexual-Systems, welchem wieder eine nach ihren unterscheidenden Merkmalen geregelte Anordnung der im Gebiete vorkommenden Gattungen folgt, welche in zweifelhaften Fällen bei genauer Vergleichung einer aufgefundenen, unbekannten Pflanze uns belehrt, welcher Gattung dieselbe angehört. Die nebenstehende Zahl zeigt uns die Seite im Buche an, auf welcher wir die zwar kurze aber genaue Beschreibung der etwa im Gebiete vorhandenen (schon aufgefundenen) Arten finden. — Bei den Arten sind die besonders zu beachtenden und unterscheidenden Charaktere mit schräger Schrift gedruckt. — Dann folgt eine tabellarische Uebersicht und Charakteristik derjenigen Familien des natürlichen Systems, welche im Gebiete vorkommen und ihnen schließen sich die Arten der Phanerogamen, nach dem de Candolle'schen Systeme geordnet, nebst den wichtigsten Gefäß-Cryptogamen in 679 Gattungen und 2196 Arten an.

In diesem Werke wird uns ein so reiches Material gegeben, daß wir auf unsern Exkursionen nicht leicht in Verlegenheit gerathen, einer wirklich wild wachsenden Pflanze in dem weitgedehnten Gebiete zu begegnen, die nicht eine Stelle

in demselben gefunden hätte, da der Herr Verf. mit größter Sorgfalt der Literatur dieser Wissenschaft stets gefolgt und jede neuaufgefundene Pflanze gewissenhaft den neuen Auflagen hinzugefügt hat.

Wir besitzen jetzt eigentlich kein Werk der Art, welches dem genannten an die Seite gesetzt werden könnte, wenn wir auf die Vollständigkeit desselben sehen; denn die in ihrer Tendenz demselben ähnliche „Anleitung zum Selbstbestimmen der im mittleren und nördlichen Deutschland wildwachsenden und angebauten Pflanzen von P. F. Curie, 9te, von August Lüben, Rektor der Bürgerschule zu Merseburg, bearbeitete Auflage, 1856" ist ihrem Inhalte nach vorzugsweise aus der 3ten Auflage der Garcke'schen Flora entlehnt. Wir enthalten uns eines nähern Eingehens auf dieses Werk und führen nur kurz an, was die botanische Zeitung d. J. in Nro. 5 Seite 43 darüber nach verschiedenen bedeutenden Ausstellungen am Schlusse ihres Referats sagt:

„Was unsere andere Angabe — von der gänzlichen „Benutzung der Garcke'schen Flora — betrifft, so „braucht man nur die Stellen in beiden Büchern zu „vergleichen, wo Garcke von Koch abweichende Ansichten und Angaben hat; man wird hier leicht sich „überzeugen, wie gründlich G.'s Arbeit benutzt und nur „in eine andere Form gebracht und mit den nothwendigen Weglassungen versehen ist."

Vergleichen wir die 3te Auflage unseres Werkes mit der gegenwärtigen, so muß es auffallen, daß wir in letzterer die Zahl der Gattungen um 21 vermehrt finden, während die Zahl der Arten nur um 2 gewachsen ist. Diese Erscheinung hat darin ihren Grund, daß der Herr Verf. einerseits mehrere in neuerer Zeit ohne hinreichenden Grund vereinigte Gattungen wieder getrennt, anderseits bisher zu einer Gattung gehörige Arten, nach dem Ergebnisse neuester Forschungen, abgesondert und als besondere Gattungen aufgeführt hat. Eine Vergleichung wird am besten darüber belehren.

Einen andern Unterschied dieser Auflage vor den früheren und vor andern Werken glauben wir noch besonders hervorheben zu müssen, welcher darin besteht, daß hier der Hr. Verf. damit vorgegangen ist, den „nacktsamigen Phanerogamen", den Coniferen oder Zapfenfrüchtlern (Nadelhölzern) die ihnen nach den neuern Forschungen der Wissenschaft wegen ihres eigenthümlichen, des den Crypto-

gamen ähnlichen Keimungsprozesses, zukommende Stellung unter den monocotylen Gewächsen angewiesen hat.

Diese Abtheilung von Gewächsen bildet nämlich, durch die vorbemerkte Eigenschaft, die schmale Brücke mit ihren etwa 400 Gattungen, welche hinüberleitet von den vielen Tausenden der Phanerogamen zu den mindestens eben so zahlreichen Cryptogamen.

Wiewohl unser Werk sich als ein allgemeineres hinstellt, so ist dasselbe auch eben so gut und zweckmäßig als Lokal-Flora nicht nur anwendbar, sondern sogar sehr zu empfehlen, weil man bei den letztgenannten Werken nicht selten in den Fall kommt, Pflanzen zu finden auf seinen Wanderungen, welche in denselben noch nicht aufgeführt sind, und man steht dann rathlos da, während man hier alles bis jetzt Bekannte des großen nord- und mitteldeutschen Gebietes verzeichnet findet. Von der Rheinprovinz, Schlesien 2c. besitzen wir neuere Werke, aber für die Mark entbehren wir zur Zeit einer genügenden Flora; denn die seiner Zeit von Hrn. Ruthe mit vielem Fleiße bearbeitete und zahlreich verbreitete Flora der Mark Brandenburg, so wie die weniger bekannt gewordene, vermehrte Flora marchica von Dr. Albert Dietrich reichen jetzt bei Weitem nicht mehr aus, da in den letzten 10—15 Jahren viele neue Bürger der Mark mit vermehrten Fundorten bekannt geworden sind.

Es ist zwar 1856 eine sich so nennende Flora der Mark mit besonderer Berücksichtigung der Umgegend von Berlin und Potsdam in Berlin bei Reimer erschienen, welche den Herrn Direktor Baumgardt in Potsdam zum Verfasser hat. Dieses Werk ist jedoch nichts Anderes, als ein sehr dürftiger und mißlungener Auszug aus der Garcke'schen Flora 3te Auflage, welcher nicht nur Anfänger, sondern auch Geübtere völlig rathlos läßt. Wir enthalten uns hier einer weitern Kritik und verweisen diejenigen, welche sich ein weiteres Urtheil darüber verschaffen wollen, auf das Referat, welches sich in der botanischen Zeitung vom Jahre 1856 Seite 536 befindet.

Die Garcke'sche Flora ersetzt indessen in gegenwärtiger Auflage mehr, als früher, eine Lokalflora der Mark durch die dankenswerthe Einrichtung, welche der Herr Verf. getroffen hat, indem diejenigen Pflanzen, welche bisher vorzugsweise in der Rheingegend gefunden wurden, mit einem * und die, welche besonders in Schlesien bekannt geworden sind, mit einem † bezeichnet sind. Durch diese einfache Bezeichnung

wird man gleich darauf hingewiesen, auf welche Pflanzen wir im Flachlande wohnenden unser Augenmerk beim Aufsuchen der Art besonders zu richten haben, und wenn deren Beschreibungen nicht zutreffen, erst weiter zu sehen; denn es können vorkommen und kommen auch wirklich von den dort vorzugsweise wachsenden Arten in unserer Mark vor, ebenso ist es auch umgekehrt.

Wir können dies Werk aus bester Ueberzeugung allen Freunden der Botanik zum fleißigen Gebrauche empfehlen. Möchte diese kurze Andeutung recht Viele veranlassen, die Flor ihrer Heimath näher kennen zu lernen, welche überall reicher ist, als der oberflächliche Anblick vermuthen läßt.

Die Form des Buches ist bei dem reichen Inhalte so gewählt, daß es ohne Beschwerde überall mitgeführt werden kann, da der Raum mit weiser Sparsamkeit benutzt ist und es dennoch einen sehr korrekten Druck enthält.

Hätte der Hr. Verleger ein dem Zwecke des Buches mehr entsprechendes, kräftigeres Papier gewählt, so würde dadurch dem gerechten Wunsche Vieler genügt sein.

Berlin. C. L. Jahn.

8. **Volksthümliches Rechenbuch für Elementarschulen,** bearbeitet von A. Bräunlich, W. Gottschalg und J. Pickel. Weimar, Hermann Böhlau, 1857. 3 Hefte in 4 Abth. (Preis $9\frac{1}{2}$ Sg. Resultate $8\frac{1}{2}$ Sgr.)

Was ist das, ein volksthümliches Rechenbuch? Vielleicht errathen es die Leser an dem Motto, das alle Hefte an der Stirn tragen:

„Vom Leben der Schule kommend,
Der Schule des Lebens frommend."

Das Rechenbuch verdankt seine Entstehung vorzugsweise den Ansichten, welche der Seminar-Rektor Hr. Eisenlohr in dem süddeutschen pädagog. Blatte, „die Volksschule" betitelt, niedergelegt hat. Die Herren Verfasser führen die Worte des Hrn. Eisenlohr vollständig an, und gestehen aufrichtig, daß sie nach den Ansichten desselben, die sie für richtig halten, ihr Rechenbuch verfaßt haben.

Da den Lesern der Rh. Bl. die „Volksschule" unbekannt sein dürfte, so führen wir den betreffenden Passus wörtlich an: „Es geht im Rechenunterrichte eine Wetterveränderung vor. Das jetzige Rechnen ist nicht so, wie es sein sollte, es geht nicht in's Leben über. Bei allem Kraftaufwande bleiben wir hinter dem Ziele zurück. Die Kinder lernen rechnen, aber

nicht berechnen. Wie wenig Handwerksleute sind im Stande, bei dem Betriebe ihres Geschäftes eine rechnende Uebersicht eintreten zu lassen, wie wenige können ein ordentliches Haushaltungsbuch führen; wie wenige Landleute sind im Stande, von den Vortheilen und Nachtheilen ihres landwirthschaftlichen Betriebes sich ein klares Bild zu machen! Wer trägt die Schuld? Gewiß die Schule großentheils durch die einseitige und falsche Betreibung des Rechenunterrichtes. Die Fertigkeit, mit Zahlen umzugehen, wird geübt, aber die Ausbildung der Kraft, die Dinge nach ihrem in Zahlen ausgedrückten Werthe in's rechte Verhältniß zu setzen, wird vernachlässigt. Auch ist der Kreis, aus dem die Schule ihre Rechenaufgaben bis jetzt entlehnt, ein viel zu enger. Eine Menge Lebensverhältnisse, in die unsere Schüler eintreten und in denen sie sich alltäglich bei ihren Berufsarbeiten, im Handel und Wandel 2c. bewegen, bleiben unbeachtet. Es ist noch nicht in's Auge gefaßt, welche reichliche Fülle hieher bezüglicher Aufgaben das ganze Leben der Natur und des socialen Menschenlebens darbietet. Es sei nur erinnert an die Gesetze der Ernährung der Pflanzen und Thiere, an die Nahrungsstoffe der verschiedenen Pflanzen, ihre Gewinnung und Bedeutung, an den Verbrennungsprozeß, an die Butter-, Milch- und Käsewirthschaft, an die gemeindewirthschaftlichen Fragen 2c. Durch das Eingehen auf solche Gebiete eröffnet sich für den Rechenunterricht eine unendlich breite Grundlage für eine Menge praktischer Berechnungen."

Das sind die Ansichten des Hrn. Dr. Eisenlohr. Verstehen wir dieselben recht, so handelt es sich vorzugsweise um den Stoff zu den Aufgaben. Dieser soll reichhaltiger, mannichfaltiger sein, als ihn bisher unsere Rechenbücher geboten haben. So haben es auch wohl die Herren Verfasser dieses Rechenbuches aufgefaßt, wenn sie behaupten, daß der Rechenunterricht sich auf dem Boden des praktischen Lebens bewegen müsse, und zu einer klaren, durchsichtigen Führung einer Haushaltung, eines Geschäftes und Gewerbes führen solle. Diese Absicht rechtfertigt hier einige Ausführlichkeit. —

Sehen wir nun zu, wie die drei Herren den angedeuteten Stoff: die Beispiele aus dem Leben, vertheilt haben.

Das erste Heft enthält in 2007 Aufgaben die Behandlung der Zahlen von 1 bis 100, in ähnlicher Weise, wie es die sogenannte Grube'sche Methode verlangt, ohne in das Extrem derselben, in weit ausgesponnenen Formalismus, zu verfallen.

Das zweite Heft enthält die 4 Species nebst der Zeitrechnung in 1300 Aufgaben.

Des dritten Heftes erste Abtheilung enthält in 2200 Aufgaben: die Bruchrechnung (Decimalbrüche), die Regeldetri, die Procent-, Zins-, Disconto- oder Rabatt-, Gesellschafts-, Mischungs-, Münzrechnung und die Verwandlung des Alt-Gewichts in Neu-Gewicht. Kurze Belehrungen werden jedem einzelnen Paragraphen vorangeschickt zur Durchsprechung und zum Verständniß.

Das vierte Heft enthält 1) Allgemeines und sucht die Richtigkeit einiger alten guten Hausregeln in Zahlen nachzuweisen; 2) Aufgaben aus der Hauswirthschaft; 3) aus der Landwirthschaft; 4) aus der Raumrechnung; 5) aus dem Verkehrs- und Gewerbsleben; 6) Communal- und volkswirthschaftliche Aufgaben. Dadurch, daß die Hrn. Verf. zahlreiche, ziemlich umfangreiche Erläuterungen hin und wieder an passenden Stellen eingefügt haben, soll das Rechenbuch zugleich ein Hand- und Hülfsbuch für den naturkundlichen Unterricht abgeben und den Sonntags-, Gewerbe- und Ackerbauschulen eine willkommene Gabe sein.

Nachdem die Hrn. Verf. für die einfachen Brüche im ersten Hefte ihre Gründe angeführt und der Volksschule nur die leichteren Aufgaben in demselben empfohlen haben ꝛc., sehen sie „Verbesserungsvorschlägen“ gern entgegen und wünschen ihrer Arbeit eine „freundliche Aufnahme und milde Beurtheilung“.

Eine freundliche Aufnahme hat das Buch bereits bei dem großherzogl. sächsischen Staatsministerium erhalten, da hochdasselbe sich bewogen gefunden hat, es angelegentlichst zu empfehlen, weil es zugleich in leichtfaßlicher und übersichtlicher Weise auch die nöthigen Belehrungen über das neue Gewichtssystem enthalte.

Unser Urtheil über das Rechenbuch ist im Allgemeinen ein günstiges. Man sieht es demselben an, daß es mit vielem Fleiße und großer Sachkenntniß verfaßt ist, namentlich müssen wir das in Bezug auf das letzte Heft sagen, welches für Oberklassen der Elementar-, Sonntags-, Gewerb- und Ackerbauschulen bestimmt ist. Wir begegnen zwar in allen 4 Heften neuen, dem Leben entnommenen Aufgaben; besonders reichhaltig aber und durchaus neu finden wir dieselben in dem vierten Hefte.

Um nun aber dem Leser eine genügende, wenn auch nicht

Digitized by Google

vollständige Einsicht in die 4 Hefte zu verschaffen, theilen wir einige Aufgaben mit und reihen Das, was wir über jedes einzelne Heft zu sagen haben, gleich daran.

In dem ersten Hefte, für Unterklassen bestimmt, finden sich unter §. 16 folgende Aufgaben:

§. 16.

„**Ein Zehner und 6 Einer bilden die Zahl 16. Ein Scheffel hat 16 Metzen.** 1) Wie viel hat demnach a) 1/2, b) 1/4, c) 3/4, d) 3/4, e) 1/8, f) 3/8, g) 4/8 Scheffel Metzen? **16 Stück sind 1 Dutzend und 4 Stück oder 1 und 1/3 Dutzend? *)** 16 Pfennige geben einen Batzen. 2) Wie viel hat demnach 1/2 Batzen? 3) Wie viel Vierlinge**) sind ihm an Werth gleich? 4) Wie viel Zweier hat der ganze Batzen? 5) Wie viel Dreier bekommt man für 1 Batzen? 6) Jemand hat 5 Dreier, wie viel fehlt ihm noch an 1 Batzen? 7) Wie viel Pfennige geben 1/2 Sgr. und 1/2 Batzen? — **Ein erwachsener Mensch hat in jeder Kinnlade 16 Zähne. — Eine Taube brütet 16 Tage. — Die meisten Raupen haben 16 Füße.** — 8) Wie viel hat 1 Batzen Sgr. und Pfennige? 9) Wie viel Jahre und Monate sind 16 Monate? 10) Wie viel sind das Vierteljahre? 11) Jemand säet 1/2 und 1/4 Scheffel Weizen, wie viel macht's zusammen? 12) 2 Pfund Zucker kosten 16 Sgr.; wie theuer ist a) 1, b) 1/2, c) 1 1/2 Pfund? 13) 8 ℔ Fleisch kosten 16 Sgr.; wie theuer ist 1 Pfund? 14) Ein Kind kauft für 1/2 Sgr. Nähnadeln und für 2/3 Sgr. Zwirn, wie viel braucht's Geld? 15) Zähle zusammen: 5 Thlr. 6 Sgr., 2 Thlr. 4 Sgr. und 7 Thlr. 2 Sgr.! 16) Ziehe davon 8 Thlr. 8 Sgr. ab! 17) 3 Scheffel Weizen kosten 12 Thlr. 15 Sgr.; wie theuer kommen a) 1, b) 2 Scheffel? 19) Auf einer Schulbank sitzen 7 Kinder; wie viel auf 2 Bänken? 20) Wie viel aber dann, wenn auf jeder Bank 8 sitzen? 21) An einem Erntetage schickt ein Landmann 3 Knechte, 2 Mägde und 4 Tagelöhner auf's Feld. Nicht lange darauf geht er selbst nach; dann folgen auch seine 4 Söhne, welche vorher in der Schule gewesen sind. Nur die Hausfrau und die kleine Emma bleibt(?) zurück, um das Essen zu besorgen. a) Wie viel Personen sind auf dem Felde; b) wie viel mehr auf dem Felde als zu Hause; c) wie viel sitzen Abends zu Tische? 22) $3+4+5+4=$? 23) $4+9+2=$? 24) $4+6+6=$? 25) $4+2+1+3+6=$? 26) $16-3$, 4, 7, 9, 10, 15, 13, $8=$? 27) $7+3+6+\div 8=$? 28) $1+3+9\div 10-$? 29) $12+4\div 3+4=$? 30) $3\times 3+6=$? 31) $4\times 4=$? 32) $2\times 8=$? 33) 16 : a) 2, b) 4, c) $8=$?“

*) Wozu hier das Fragezeichen?

**) Am Rhein weiß man nichts von Vierlingen, Dreiern, Zweiern. Wohl gleich 4 Pfg., = 3 Pfg., = 2 Pfg.

Es will uns der enge Druck und dieses Ineinanderlaufen der Aufgaben, wenn wir so sagen dürfen, nicht ganz sonderlich gefallen. Die Kinder, welchen doch dieses Buch in die Hände gegeben werden soll, sind noch zu jung, als daß wir nicht auch durch Trennung der einzelnen Aufgaben ihre Gedanken fesseln sollten. Irren wir nicht, so werden die Herren Verf. bald diese Erfahrung machen. — Schon hier wird jeder Lehrer die Bemerkung machen, daß Aufgabe 21 offenbar zu lang für die betreffenden Schüler ist. Kleinere Kinder fesselt man nur durch die Kürze. Je kürzer die Aufgaben, desto besser. Die Zahl ist die Hauptsache, die Einkleidung Nebensache. Die übrigen Aufgaben dieses Paragraphen sind zwar klein, aber in andern §§. erscheinen Antworten mit a, b, c, d, e. Das fesselt, wie gesagt, nicht, das ermüdet, wenn auch tüchtige Lehrer diesen ausgesponnenen und darum langweiligen Aufgaben schon die Spitzen abzubrechen verstehen.

Ehe wir von dem ersten Hefte scheiden, wollen wir die Herren Verfasser noch auf einige Unrichtigkeiten aufmerksam machen, die leicht zu einem Mißverständniß Veranlassung geben:

1) **In §. 5 heißt es: „Eins ist der fünfte Theil von 5 oder ein Fünftel."**
2) **Derselbe Ausdruck wiederholt sich noch in §. 8.**
3) **„Alle Zahlen, welche sich in gleiche theilen lassen, wie 2, 4, 6, 8, 10, heißen gerade Zahlen. 1, 3, 5, 7, 9 sind ungerade, weil sie sich nicht in gleiche Theile zerlegen lassen."**
4) **In §. 13 heißt es: „Wenn du Aufgaben im Rechnen aufschreibst, so stelle stets die gleichen Dinge zusammen."**

Das zweite Heft enthält die 4 Grundrechnungen mit einfach und mehrfach benannten Zahlen. Hier finden wir die mündlichen und schriftlichen Aufgaben von einander getrennt. Gleich in §. 51 begegnen wir fast lauter eingekleideten Aufgaben, die so eingerichtet sind, daß das Zehnergesetz an denselben anschaulich gemacht werden soll. Die Herren Verf. werden hier bald die Erfahrung machen, daß das Lesen der Zahlen ohne vorhergegangene Veranschaulichung des Zehnergesetzes den Schülern sehr schwer werden wird. Wir treffen in diesem Hefte Aufgaben aus fast allen Lebensgebieten an: aus der Hauswirthschaft, dem Handel, dem Handwerkerstande, der Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Oekonomie 2c.

Außer dem Angeführten hat dieses Heft keinen besondern Vorzug. Uns dünkt aber die Zahl der Aufgaben offenbar zu

Digitized by Google

groß gegriffen zu sein. Als Tadel müssen wir bemerken, daß das Verhältniß der mündlichen Aufgaben zu den schriftlichen nicht das richtige ist; der erstern sind gegen die letztern viel zu wenig. So enthält z. B. die mündliche Addition nur 10 Aufgaben, die schriftliche 30; die mündliche Subtraktion 12, die schriftliche 44 u. s. w.

Auch hier haben wir ein paar Unrichtigkeiten anzuführen: In §. 51 heißt es: „**Nur gleichartige Dinge lassen sich addiren.**"

In §. 53 heißt es: „**Es läßt sich nur Gleiches von Gleichem abziehen.**"

Einen Paragraphen aus diesem Hefte abzudrucken, halten wir für überflüssig. Die Aufgaben sind wie auch im ersten Hefte aneinander gedruckt.

Das dritte Heft ist für Oberklassen bestimmt. Die darin enthaltene Bruchrechnung hat eine kürzere Behandlung gefunden, als wir erwarteten. Auch stehen die Kopf- und Tafelrechenaufgaben wiederum nicht in dem richtigen Verhältniß; die letztern sind überwiegend, aber wir haben gefunden, daß sehr viele schriftliche Aufgaben zu den mündlichen gerechnet werden können. Im richtigen Verhältniß finden wir §. 72, 74, 75. In der Gesellschaftsrechnung dagegen fehlt die Trennung ganz, und Aufgabe 30 werden die Herren Verf. doch unmöglich im Kopfe ausrechnen lassen wollen.

Lobend müssen wir anerkennen, daß die Resolution und Reduction in Brüchen am Schlusse der 4 Species stehen. Die Aufgaben über Decimalbrüche, denen wir gerne begegnet sind, scheinen uns etwas zu kärglich ausgefallen zu sein.

Die Freunde des Kopfrechnens — und wir rechnen dazu alle tüchtigen Lehrer — werden in dem Stufengang der Behandlung der Brüche vielfach die reichen Momente vermissen, welche gerade die Brüche im Kopfrechnen darbieten. Wir haben hier von den Herren Verf. mehr erwartet, als sie geleistet.

In den übrigen Rechnungsarten, der Regeldetri, der Zinsrechnung rc. (die wir oben angeführt haben), vermissen wir auch noch Manches. So z. B., um eins zu nennen, fehlen mehrere Aufgaben, die sehr häufig im Leben vorzukommen pflegen, nämlich die jährlichen und mehrtägigen Zinsen von Thlrn., Sgr. und Pfennigen.

Sehr vortheilhaft und zugleich reich ausgestattet finden wir die mündlichen und schriftlichen Uebungen über Längen-,

Digitized by Google

Flächen-, Körper-, Getreide- und Flüssigkeitsmaaße, so wie über die Gewichte, welche den Schluß dieses Heftes bilden.

Unrichtig finden wir die Ausdrücke: „**5 mal größer als** $^{17}/_{120}$"; „**auf welche Weise kann man einen Bruch 2 mal, 3 mal** 2c. **größer machen?**" — „**Decimalbrüche heißen Brüche, deren Nenner die Zahl 10 oder deren Vielfaches ist.**"

Das vierte Heft oder des dritten Heftes zweite Abtheilung hat auf dem Titel den Namen des Hrn. J. Pickel, den wir auf den übrigen Heften vermissen. Wofür dieses Buch bestimmt ist, und was es enthält, haben wir bereits oben mitgetheilt.

In dem ersten Kapitel (die §§. der frühern Hefte sind fortgefallen), in welchem von Ersparnissen mancherlei Art die Rede ist, vermissen wir die für die Berechnung und Uebersicht der Ersparnisse so wichtigen Tabellen, die, wenn es anders nicht gehen konnte, auf dem Umschlage einen eben so würdigen Platz gefunden hätten, als die Berechnung des alten und neuen Gewichts von 1 Pf. bis 30 Sgr. im dritten Hefte.

Das zweite Kapitel hat sehr interessante Aufgaben aus der Hauswirthschaft. Die Aufgaben entnehmen die Einkleidung von dem Erforderniß der Stoffe zu Betten, zu Leinwand, zur Brotbereitung, lassen ferner Holz, Licht, Obst, Milch, Käse, Butter 2c. nach den verschiedensten Angaben aus der Landwirthschaftslehre berechnen, geben die Procente der Nahrungsstoffe an, nennen die Stoffe zu guten Suppen und lassen deren Werthe berechnen.

Das dritte Kapitel enthält eine große Einleitung über die Bestandtheile und die Ernährung der Pflanzen. Wer in etwa mit diesen Thatsachen noch nicht bekannt ist, findet hier eine kurze Uebersicht über diese Gegenstände. In den Aufgaben handelt es sich von dem verschiedenartigen Dünger, von dessen Geldwerth und Erfolgen, von der Fütterung 2c. Den Schluß bilden verschiedene auf Landwirthschaft sich beziehende Conto's.

Das vierte Kapitel behandelt Raumrechnungen in recht vielen praktischen Aufgaben. Hin und wieder hätten wir gerne etwas mehr Präcision gewünscht; Ausdrücke wie: „**verschobenes Quadrat**", „**verschobenes Rechteck**" **sind total falsch.**

Die darauf folgenden Aufgaben aus dem Verkehrs- und Gewerbsleben, so wie aus der Volkswirthschaft sind ebenfalls recht mannichfaltig.

Woher die Herren Verf. die auf chemischen 2c. Unter-

Digitized by Google

suchungen basirenden Notizen haben, welche den vielen Aufgaben dieses Theils ihres Rechenbuches zu Grunde liegen, und ob dieselben alle richtig sind, vermögen wir nicht zu beurtheilen.

Anfänglich war es unser Plan, mehrere Aufgaben aus diesem Hefte wörtlich mitzutheilen. Da uns aber die Auswahl zu schwer und unser Referat unter der Hand zu groß wurde, geben wir dafür einige Fragen, die sich auf die Aufgaben beziehen, und zweifeln nicht, daß diese nach unserer Ansicht den Lehrer in den Stand setzen, auf die Berechnungen einen Rückschluß zu machen, wovon in den Aufgaben die Rede ist.

1) Wie viel ℔ Brot kann eine Hausfrau aus 30 ℔ Mehl backen?
2) Wie viel verliert der Teig im Ofen am Gewicht?
3) Wie viel Salz kommt auf 1 Brot?
4) Warum sind Hülsenfrüchte nahrhafter als die Kartoffeln?
5) Wie viel % Heizstoff gehen bei der Verkohlung von Holz verloren?
6) Wie viel Buchnüsse muß man haben, um 1 Ctr reines Oel zu gewinnen?
7) Wie hoch kommen diese Drainröhren?
8) Wie viel Dünger gibt es jährlich?
9) In welcher Zeit wird die Arbeit fertig sein, wenn alle 3 Maschinen zugleich arbeiten?
10) Wie viele Pfennige (Gemeindesteuer) muß die Gemeinde auf den Thaler erheben?

Zu allen diesen 4 Heften ist ein besonderes Heft erschienen, welches die Resultate enthält. — Unser Endurtheil ist dieses: das Werk ist gelungen; die angeregten Kleinigkeiten sind in neuen Auflagen leicht zu beseitigen. Die Heranziehung praktischer Verhältnisse halten wir für einen Fortschritt. Nur darf man nicht meinen, daß in ihnen vorzugsweise der Werth des Rechenunterrichts liege. Der muß nach wie vor in der durch Beherrschung der Zahl zu entwickelnden formalen Kraft gesucht werden.

9. **Stufenweis geordnete Aufgaben zum schriftlichen Rechnen.** Nach den neuen Gewichtsbestimmungen bearbeitet. Für Schüler in Volksschulen herausgegeben von O. Heller, Lehrer in Beitsch und W. Glaubitz, Lehrer in Großwürbitz. Dritte Auflage. Groß-Glogau 1858, bei C. Flemming. (à Heft 1 Sgr.)

Erstes Heft: die vier Species in gleichbenannten Zahlen.

Zweites Heft: Resolviren, Reduciren, die vier Species in ungleich benannten Zahlen und die Zeitrechnung.

Drittes Heft: das Rechnen mit Brüchen.

Viertes Heft: Verhältnisse, einfache Regeldetri ohne und mit Brüchen (?), und in einem Anhange: das Zollgewicht.

Fünftes Heft: Zusammengesetzte Regeldetri (?), Zins-, Tara-, Disconto- und Rabatt-Rechnung.

Zu jedem Heft ist ein besonderes **Facitbüchlein** für Lehrer erschienen.

Ein mit Sorgfalt und Fleiß bearbeitetes Tafelrechenbuch. Es thut uns leid, daß die Herren Verf. bei der dritten Auflage, in welcher das neue Gewicht berücksichtigt werden mußte, nicht auch das Kopfrechnen mit ihren Aufgaben in Verbindung gebracht haben. Sollten die frühern „verschiedenen Recensionen“ und die „Wünsche der Kollegen“ nicht auch dahin gezielt haben? Allerdings wollen sie nur Aufgaben zum schriftlichen Rechnen geben; aber welcher tüchtige Lehrer verbindet nicht heut zu Tage das Kopfrechnen mit dem schriftlichen? Diesen Fortschritt in der Methode vermissen wir ungern bei diesem wohl angelegten und praktischen Rechenbuche. Dann entbehren wir in den zahlreichen Aufgaben die sogenannten Denkrechenaufgaben, wie wir dieselben in so vielen unserer besten Rechenbücher antreffen, und die eine wahre Erquickung für Lehrer und Schüler sind bei so vielem Addiren, Subtrahiren, Multipliciren und Dividiren. Nach unserer Ansicht ist dies ein Fehler. Auch sind wir nicht gerne den Bruchpfennigen und andern kleinen Bruchtheilen in der Addition ꝛc. begegnet. Endlich entbehren wir die für solche Rechenbücher nothwendigen Tabellen über Zinseszinsen ꝛc., ferner Aufgaben aus der praktischen Geometrie, der Gesellschafts- und sogenannten Mischungsrechnung.

Wir hoffen, daß die Herren Verf., denen das Praktische ja oben an steht, bei spätern Auflagen darauf Rücksicht nehmen werden.

10. **Uebungsschule im bürgerlichen Rechnen.** Unter Berücksichtigung der bevorstehenden Münz- und Gewichtsveränderungen verfaßt von H. Blancke, Lehrer an der Stadttöchterschule und am königl. Schullehrer-Seminar zu Hannover. Zweites Heft. Hannover, Schmorl u. von Seefeld, 1858. (geb. 6¼ Sgr.)

Ein durchdachtes Rechenbuch. Wir müßten uns sehr irren, wenn der Hr. Verf. nicht ein tüchtiger Rechenmeister sein sollte. Wir bedauern, daß uns das erste Heft seiner Uebungsschule im bürgerlichen Rechnen nicht vorliegt, so wie

das versprochene Antwortenheft, in welchem die nöthigen Winke über die einzelnen Gruppen von Exempeln gegeben werden sollen. Seit Kurzem haben wir kein Rechenbuch gesehen, in welchem unser Zahlensystem in so planmäßiger Weise und dazu verbunden mit den Decimalbrüchen, bearbeitet worden ist, wie in dem vorliegenden. Auch in diesem Hefte herrscht das Grube'sche Verfahren größtentheils vor; aber es ist uns vorgekommen, als wenn die Schüler, während sie die Zahlenräume von 1 bis 200, von 1 bis 300, von 1 bis 400, von 1 bis 500, von 1 bis 1000 in vielleicht tausend Aufgaben durchmachen sollen, dem Lehrer während dieser Zeit und auch oftmals später zuriefen: **warum hältst du unsere Seelen auf?!**

Daß der Hr. Verf. das Kopfrechnen, „die freie mündliche Veranschaulichung und Einübung“ dem Tafelrechnen, „der an feste Formen gebundenen Darstellung“ vorangehen lassen will, freut uns; nur haben wir die scharfe Trennung, die der Herr Verf. durch kleine und fette Schrift andeutet, nicht überall, sondern oft gar nicht finden können. Wir würden unbedingt eine sehr große Anzahl, wir wollen nicht sagen, die größte Anzahl mancher Abschnitte zu den mündlichen Aufgaben zählen, während Hr. Blancke sie zu den schriftlichen gezählt hat. Freilich, um alle schriftlichen Aufgaben zu vermeiden, gibt's kein besseres Mittel, als die Zahlenverhältnisse möglichst klein zu wählen und die Aufgaben plan zu machen.

Das Rechnen mit Brüchen herrscht, wie sich das bei den Rechenbüchern nach Grube von selbst versteht, überall vor; aber der Hr. Verf. wird die Erfahrung machen, daß seine Schüler sehr in Verlegenheit kommen werden, wenn sie gemischte Zahlen mit gemischten Zahlen multipliciren sollen, denn wir finden nur folgende 3 Aufgaben:

$$32\tfrac{1}{2} \times 77\tfrac{1}{4}; \quad 12\tfrac{3}{4} \times 42\tfrac{2}{5}; \quad 16\tfrac{2}{7} \times 58\tfrac{3}{8}.$$

Noch größer wird die Verlegenheit sein, wenn die vorhin genannten Zahlen in einander dividirt werden sollen. Wir wollen nicht sagen, warum? Der Hr. Verf. wird es leicht errathen.

Sehr scharf tadeln müssen wir, daß der Grundsatz: „Vom Leichtern zum Schwerern“ neben dem befolgten Grundsatze der „kleinern Ganzen“ so wenig berücksichtigt worden ist; denn Schüler der erstern Paragraphen werden Aufgaben der spätern Paragraphen mit Widerwillen lösen, weil sie dieselben zu leicht 2c. finden.

Oft ist es uns auch vorgekommen, als ob der Hr. Verf.

durch seine Uebungsschule mehr die angehenden Lehrer in die Methode, als die Schüler der Volksschule in's praktische Leben habe einführen wollen.

11. **Praktische Anweisung zu Berechnungen mit dem neuen Gewichte** in Beispielen und Tabellen. Bearbeitet zum Gebrauche für Schule und Haus. Von F. Schürmann, Seminarlehrer in Mörs. Wesel 1858, Druck und Verlag von A. Bagel.

So oft uns ein Buch von Hrn. Schürmann zu Gesicht kommt, werden wir wehmüthig gestimmt, denn er ist seit Jahren erblindet. Wer nun aber glauben sollte, der Hr. Verf. sei dem praktischen Leben und Wirken dadurch entfremdet, der setze sich nach Mörs unter die Seminaristen, oder greife zu diesem Buche, und er wird dort einen gewiegten Schulmann, hier einen praktischen Schriftsteller finden, und trotzdem, daß Hr. Schürmann schon so viel gearbeitet hat, kann er noch nicht ruhen. Arbeit ist ihm ein Bedürfniß. Sobald er nur eine Gelegenheit glaubt gefunden zu haben, mit seinen Gaben der Lehrerwelt zu dienen, da sind wir sicher, bleibt ein Schürmann nicht zurück. Das beweist auch die vorliegende Schrift. Sie ist durchweg praktischer Natur, und enthält I. Berechnungen mit dem neuen Gewichte; II. Vergleichungen des alten und neuen Gewichtes; III. Reductions-Tabellen; IV. Preis- und Gewichtsberechnungen.

In I. finden wir höhere Gewichtseinheiten in niedere verwandelt, dann niedere in höhere, die Summe und den Unterschied von Gewichtsposten, das Vielfache einer Gewichtsmenge, das Theilen einer solchen, das Messen einer Gewichtsmenge durch eine gegebene andere, ferner Ausführungen von Preis- oder Gewichts-Berechnungen; Verwandlung der Bruchtheile höherer Gewichtseinheiten in niedere; Verwandlung niederer Gewichtseinheiten in Bruchtheile höherer Einheiten; endlich Regeldetri in Brüchen und Procent-Berechnungen.

Allen diesen Ueberschriften folgen Beispiele nach, an welche sich ein paar ähnliche Aufgaben reihen. Wir theilen eine Ausführung mit:

5 Cent 7 Korn = $^{57}/_{100}$ Quentchen = $^{57}/_{1000}$ Loth = $^{57}/_{30000}$ = $^{19}/_{10000}$ Pfd.

3 Loth 8 Quentchen = $^{38}/_{10}$ Loth = $^{38}/_{300}$ = $^{19}/_{150}$ ℔. = $^{19}/_{15000}$ Ctr.

Verwandle 3 ℔ 8 Loth; 17 Loth 4 Quentchen; 1 Loth 7 Quentchen 5 Cent in Centner!

In II. finden wir die Vergleichung des alten Pfundes mit dem neuen, des Altlothes mit dem Neulothe, des alten Centners mit dem neuen Centner.

Die Tabellen unter III. finden wir besonders sehr praktisch. Die erste Tabelle stellt

A. die Vergleichung des Altgewichts mit dem Neugewicht dar: von 1 Quentchen bis 1 Loth; von 1 Loth bis 30 Loth; von 1 Pfd. bis 1000 Pfd.; von 1 Ctr. bis 1000 Ctr.

B. Zweite Tabelle. Verwandlung des neuen Gewichts in altes Gewicht: von 1 Korn bis 9 Korn; von 1 Cent bis 9 Cent, von 1 Quentchen bis 9 Loth; von 1 Loth bis 20 Loth; von 1 Pfd. bis 90 Pfd.; von 1 Ctr. bis 30 Ctr.; von 1 Last bis 10 Last.

C. Die dritte Tabelle stellt Werthbestimmungen für die Einheiten des neuen Gewichtes dar.

D. Die vierte Tabelle gibt die Werthbestimmungen an für die Einheiten des alten Gewichtes.

In den beiden letzten Tabellen sind die Preise von 1 Pf. bis 11 Pf., vom 1 Sgr. bis 20 Sgr., von 1 Thlr. bis 100 Thlr. berechnet.

Zur Anwendung dieser 4 Tabellen führt uns Hr. Schürmann einige Beispiele vor. Wir wollen ein Beispiel wählen, aus welchem die Leser sehen werden, was sie hier finden.

Nach Tabelle C.

Kostet eine Anzahl Pfund Altgewicht 183 Thlr. 21 Sgr. 8 Pf., so kostet eine gleiche Anzahl Pfund Neugewicht =

100 Thlr.	=	106 Thlr.	27 Sgr.	1,303 Pf.
80 „	=	85 „	15 „	8,242 „
3 „	=	3 „	6 „	2,559 „
20 Sgr.	=	— „	21 „	4,569 „
1 „	=	— „	1 „	0,828 „
8 Pf.	=	— „	— „	8,552 „
		196 Thlr.	12 Sgr.	2,053 Pf.

Nach genauer Berechnung = 1,069036192 × 183 Thlr. 21 Sgr. 8 Pf. = 1,069036192 × 66140 Pf. = 196 Thlr. 12 Sgr. 2,053 Pf.

Was wir da so eben angeführt haben, ist der Tabelle C. entnommen, und wie genau dieselben sind, beweist die zweite Berechnung.

In IV. finden wir 25 Aufgaben, in welchen das alte und neue Gewicht vorkommt, und wir begegnen nicht etwa einer Auflösung, sondern mehreren.

Zur Veranschaulichung wählen wir wieder eine Aufgabe aus den Preis- und Gewichtsberechnungen.

Wie viel kosten 7 Ctr. 40 ℔ Waaren Neugewicht, wenn 1 Ctr. Altgewicht 5 Thlr. 20 Sgr. kostet?

1. Auflösung. Nach Tabelle B sind:

7 Ctr. = 6 Ctr. 88 ℔ 10 Loth 1,64 Qtch.
40 ℔ = — „ 42 „ 24 „ 1,46 „

7 Ctr. 21 ℔ 2 Loth 3,1 Qtch. Altgew.
$= 6{,}19169 \times {}^{17}/_{3}$ Thlr. = 40 Thlr. 22 Sgr. 7,045 Pf.

2. Auflösung.

? Thlr.	$7^{2}/_{5}$ Ctr. Neugew.
1 Ctr. Neugew.	0,9718511 Altctr.
1 Altctr.	$^{17}/_{3}$ Thlr.

= 40 Thlr. 22 Sgr. 7,064 Pf.

3. Auflösung.

? Thlr.	$7^{2}/_{5}$ Ctr. Neugew.
71 Ctr. Neugew.	69 Ctr. Altgew.
1 Ctr. Altgew.	$5^{2}/_{3}$ Thlr.

= 40 Thlr. 22 Sgr. $6^{53}/_{71}$ Pf.

4. Auflösung.

? Thlr.	$7^{2}/_{5}$ Ctr. Neugew.
1029 Ctr. Neugew.	1000 Ctr. Altgew.
1 Ctr. Altgew.	$5^{2}/_{3}$ Thlr.

= 40 Thlr. 22 Sgr. $6^{1710}/_{3087}$ Pf.

Wir müssen dem Büchlein der durchaus praktischen Tendenz wegen die größtmögliche Verbreitung in Schule und Haus wünschen. Für die Erstere enthält es sehr bildende neue Momente und kann als eine Ergänzung des Inhalts jedes Rechenbuches benutzt werden; für das Haus aber müssen wir das Büchlein in der gegenwärtigen Zeit und wegen der großen Sorgfalt in den Berechnungen als einen wahren Schatz bezeichnen.

12. Adam Ryse, **Rechnung auf der Linihen und Federn.** Erläutert von A. Böhme, ordentl. Lehrer a. d. königl. Neuen Töchterschule auf der Friedrichsstadt. Abdruck aus dem Schulblatt für die Provinz Brandenburg. (Jahrgang 1858, Heft 7 und 8.). Berlin 1858, Druck von Trowitzsch und Sohn.

Das ist ein Büchlein für Rechenfreunde. Es beschäftigt sich mit einem Altmeister der Rechenkunst. Herr Böhme hat uns damit eine Freude bereitet, und wir bitten ihn dringend, mit diesen Arbeiten fortzufahren, denn nur wenigen Lehrern ist es vergönnt, unsere Altmeister im Original zu lesen. Die erläuternden Bemerkungen des Hrn. Verfassers, so wie die **Benutzung des noch ältern Meisters, des Henricus Gramateus und des spätern Peschek liefern der Vergleichung wegen schätzenswerthe Beiträge zu unserm methodischen Rechenunterrichte.**

Wir machen Hrn. Böhme, falls er sich zur Fortsetzung entschließen sollte, noch auf zwei ältere Rechenbücher aufmerksam: auf Servatius Schlyper, den Sing-, Schreib- und Rechenmeister in Elberfeld, dessen Regula falsi von uns bei der Bearbeitung eines deßfallsigen Büchleins *) benutzt wurde, und auf die noch ältere Schrift von Mauritius Zons, welche 130 Jahre in den Schulen benutzt wurde.

Das vorliegende Büchlein bezieht sich nur auf 18 Seiten des 110 Seiten großen Buches in 12 von Ryse und beschäftigt sich mit dem Rechnen auff der Linihen und Federn. Wir wollen dem Leser nur Das verrathen, daß die Rechnung „auff der Linihen" mit unserm Kopfrechnen, das „auff der Federn" mit unserm Tafelrechnen Aehnlichkeit hat.

So klobig und schwerfällig, ja abschreckend Hr. Böhme uns das Bildniß von Adam Ryse entwirft, so barock und schwerfällig ist die Sprache, durch die man sich bei Ryse hindurch winden muß. Wie der Meister, so das Werk.

Als Probe und zur Ergötzlichkeit theilen wir a) Titel und b) Vorwort mit:

a) „Rechnung auff der Linihen un Federn. Auff allerley handthirung gemacht durch Adam Rysen. Zum andern mal über sehen und gemehret. Anno. M. D. X. X. J. X. Gedruckt zu Erffurdt durch Melchior Sachsen ynn der Archa Noä."

b) „Pythagoras
Der sagt fürwar,
All Ding durch zal werd offenbar.
Drumb seh mich an, verschmehe mich nit,
Durch leß mich vor, das ich dich bitt.
Und merck zum anfanck meine leer,
Zu Rechens Kunst dadurch dich keer.
Inn zal, ynn Maaß und ynn Gewicht.
All Ding von Gott sein zugericht.
Clerlichen Salomon das sagt,
On zal, on Maß Gott nicht behagt.
Beschreibt uns auch Sanct Augustin,
Und mandt uns fleissig ynn den syn.
Sich soll keyn mensch nichts understehn,
Kein göttlich, weltlich Kunst begehn.
On Rechens art durch ware zal,
Bewart ist das ynn manchem val.
Eyn mensch, dem zal verborgen ist,

*) „Wie werden Rechenaufgaben durch Probiren aufgelöset? Das will sagen: die Todten (Regula falsi) stehen wieder auf. Zur Wiedereinführung allen Rechenmeistern empfohlen von E. Langenberg. Elberfeld, Büschler'sche Verlagsbuchhandlung."

Leichtlich der verfurt wird mit list,
Diß nym zu hertzen, bit ich seer,
Und yder seyn Kind Rechen leer.
Wie es gehn Gott und welt sich halt,
So werden wyr in Ehren alt."

13. **Arithmetisches Uebungsbuch.** Aufgaben nebst Auflösungen zur Beförderung eines wahrhaft geistbildenden Ziffer- und Denkrechnens. Nach einer neuern Methode zum Gebrauche für **Volksschullehrer, Schulhelfer** und **Jugendfreunde** und mit Rücksicht auf die „drei Preußischen Regulative" und „die erläuternden Bestimmungen der königl. Regierung zu Merseburg" bearbeitet v. C. Mühlpfordt, Lehrer zu Köckern. Mit einem Vorwort von Dr. Vogel, Direktor der allgem. Bürgerschule zu Leipzig. Halle, C. E. M. Pfeffer, 1857. (geh. ⅓ Thlr.)

Dieses Buch, für Lehrer bestimmt, bezieht sich auf ein von demselben Hrn. Verf. herausgegebenes Büchlein, betitelt: „**Des Kindes Rechenbuch.**" Das letztere liegt uns nicht vor. Wir entnehmen aber aus dem Vorliegenden, daß es dieselben Aufgaben, aber ohne Angabe der Berechnungen und Resultate enthält. Hr. Dr. Vogel hat zu demselben ein Vorwort geschrieben, in welchem er das Buch zum Gebrauche in gehobenen Elementarschulen (?) empfiehlt, und aus dem, wie er sagt, nicht allein die Kinder, sondern auch die Lehrer lernen können, da in ihm ein glänzender Beweis geliefert werde, wie viel mit einem einfachen Lehrstoffe anzufangen sei. Außerdem nennt Hr. Dr. Vogel den Hrn. Verf. einen denkenden Mann auf dem Gebiete des Rechenunterrichtes, anerkennt die Eigenthümlichkeiten der Anlage, die strenge Folgerichtigkeit des Ganges und die größte Mannichfaltigkeit der Uebungen auf dem engbegränzten Gebiete.

Hr. Mühlpfordt ergeht sich nun noch außer einem kleinen Vorbericht in einer längern Einleitung, die seine Methode des Rechenunterrichts, den Zweck seines Rechenbuches darthun soll, und ertheilt über die im Buche vorkommenden Zahlennotirungen, die begründenden Aufgaben, die schwierigeren Zahloperationen und die am Schlusse stehenden vermischten Aufgaben mancherlei Bemerkungen resp. Rathschläge.

Von vorne herein hat uns die Versicherung der Rücksichtsnahme auf die „drei preuß. Regulative" etwas unangenehm berührt: der Zahlenraum von 1 bis 10 resp. von 1 bis 100 wurde längst vor den „Regulativen" in unsern methodischen Leitfäden in den Vordergrund gestellt, und wir sind überzeugt, Hr. Mühlpfordt hat vor 1854 schon in gleicher

Weise, wie jetzt, agirt. Jene Versicherung gleicht einer Buchhändler-Reclame und — zieht schon nicht mehr. Es wird nicht lange mehr dauern, und jene angebliche Beziehung ist der Weg zur Discreditirung.

Gegen manche Bemerkungen in der Einleitung hatten wir anfangs Lust, eine Lanze zu brechen; aber wir befürchteten dadurch, den uns zugemessenen Raum einer Recension zu überschreiten. Hr. Mühlpfordt spricht von einer **„neuern Methode“**, nach welcher er das vorliegende Buch bearbeitet habe. Wir müssen aber aufrichtig bekennen, daß wir vergebens nach dieser „neuern Methode“ gesucht haben. Wir haben nichts weiter als die allseitige Berücksichtigung und Behandlung einer Zahl nach Grube gefunden.

Um nun den Lehrern einen Maßstab an die Hand zu geben, was sie von diesem Buche zu halten haben, wollen wir ihnen eine von den auf 79 Seiten behandelten Zahlen (von 1 bis 10) vorführen. Wir entfernen nur die Antworten 2c., verkürzen auch hin und wieder, und deuten Manchen nur an; denn wir würden bei den vorzuführenden §§. 14, 15 und 16 neun, sage neun Druckseiten in Anspruch nehmen müssen. *)

Welche Menge von Aufgaben! Wer staunt nicht über dieselben! Wir sagen aber auch unbedingt: welch eine Zumuthung an Schüler und Lehrer, so lange bei dem zu verweilen, was bloß vorhergegangen (hier die Zahlen von 1 bis 6), und nicht zu sehen auf Das, was drüber ist. Wenn wir oben bei Nro. 3 im Namen der Kinder Hrn. Blancke zuriefen: **„warum hältst du unsere Seelen auf?“**, so müssen wir dieses hier zehnfach verschärfen.

Es ist eitel Uebertreibung, diese Art Behandlung einer Zahl; es liegt darin die größte Einseitigkeit, verbunden mit der höchsten Langweiligkeit; es ist ein wahres Martergeschäft, unsere Kleinen so lange und auf diese Weise mit derselben Zahl umspringen und sie nicht einmal ahnen zu lassen, was drüber liegt, das doch so genau mit Dem zusammenhängt, was behandelt wird; es ist nicht natur-

---

*) Der Recensent theilt nun die Behandlung der Zahl 7 aus dem Buche mit. Dieselbe nimmt geschrieben 5 Folioseiten, folglich einen Raum ein, den ich der Sieben nicht bewilligen kann. Man erkennt daraus eine Ausdehnung in's Unendliche über eine so einfache Sache. Es ist unmöglich, sie zu billigen. Ich streiche daher die ganze Mittheilung des Recensenten und lasse oben sofort dessen Schlußworte folgen. A. D.

gemäß, sondern ein neues Stückchen aus unsern Schulkünsten, das wir treiben und von dem uns unser jetziges, auf's Praktische gerichtete Leben hätte längst emancipiren sollen.

Es thut uns leid, dem von ernstem Streben beseelten Hrn. Mühlpfordt das sagen zu müssen; aber wir konnten nicht anders.

14. **Neues Rechenbuch für Schulen und zum Privatgebrauche** von M. Budde, Lehrer in Rheydt. Im Selbstverlage des Verfassers. In Commission der Bädeker'schen Buchhandlung (A. Martini & Grüttefien) in Elberfeld. Auch zu haben bei J. P. Mischel in Düsseldorf. 1859. ($6^1/_2$ Sgr.)

Mit Vergnügen haben wir das „neue Rechenbuch“ von Herrn Budde durchgesehen. Es gewährt einen sehr guten Eindruck, und man fühlt es auf jeder Seite des Buches durch, daß der Hr. Verf. ein denkender Mann ist, dem es darum auch zu thun ist, seine Schüler zum Denken anzuregen. —

Wir wünschen das Buch in recht vielen Schulen eingeführt zu sehen, und sind gewiß, daß die Lehrer recht bald mit der Auffassungsweise des Hrn. Verfassers sich vertraut machen und das Buch liebgewinnen werden. Besonders hat uns die Beschränkung wohl gefallen, deren sich Hr. Budde als Methodiker überall befleißigt, und was ihn als einen vorzüglichen Lehrer charakterisirt. Bei dieser Beschränkung ist das Buch dennoch sehr reichhaltig, und wir haben nichts Wesentliches vermißt. Auch leitet dasselbe zur Fertigkeit, zur Schnelligkeit und Sicherheit im Rechnen an, wie es denn des Verfassers Zweck gewesen ist, alle Operationen zum Eigenthum des Schülers zu machen. Daß den Letzteren viel Neues geboten werde, wie Hr. Budde sagt, halten wir jedoch nicht von Belang, — das thut wohl jedes Rechenbuch — aber daß der Hr. Verf. versichert, daß vielleicht auch manchem Lehrer etwas geboten würde, was bis jetzt seiner Aufmerksamkeit entgangen sei, das halten wir für richtig, weil wahr. Der Verf. deutet das Letztere im Vorworte nicht an, und mit Recht, er will den Leser resp. Lehrer es wohl selbst finden lassen, und darum wollen wir es auch nicht verrathen, und Jeden hierdurch einladen, mit dem Buche in der Hand einmal vor seine Schüler zu treten. Daß das Kopfrechnen mit dem Tafelrechnen stets Hand in Hand geht, weil beide einander ergänzen und die Rechenabtheilungen zusammenhalten, müssen wir noch besonders lobend anerkennen. Etwaige Mängel und Zusätze werden sich besonders beim Gebrauche des Buches herausstellen, und wir sind überzeugt, der Herr

Verf. wird sie seiner Zeit selbst finden. Ein Rechenbuch lernt man am Besten durch den Gebrauch recht kennen. Unsere darauf zielenden Bemerkungen, die wir gemacht, waren zu unerheblich, als daß wir sie mittheilen sollten.

Das Antwortenheft ist besonders gedruckt, und läßt den Lehrer nie im Stiche, enthält auch hin und wieder einige bedeutsame Fingerzeige.

Mit dem Vorhergesagten glauben wir jedoch nicht in Widerspruch zu gerathen, oder den Lehrer zu langweilen, wenn wir eine Aufgabe und deren Lösung aus der Dreisatz-Rechnung nachträglich mittheilen.:

$2\frac{2}{3}$ Pfd. kosten $4\frac{4}{5}$ Thlr.; ? $5\frac{5}{6}$ Pfd.

($2\frac{2}{3}$, $4\frac{4}{5}$) $\frac{1}{3}$ Pfd. $8 : 4\frac{4}{5} = \frac{3}{5}$ Thlr.
$\frac{1}{6}$ „ $= \frac{3}{10}$ „
$\frac{5}{6}$ „ $= \frac{3}{2}$ „ $= 1\frac{1}{2}$ Thlr.
5 „ $6 \times \frac{3}{2}$ „ $= 9$ „

$5\frac{5}{6} = 7 \times 1\frac{1}{2} = 10\frac{1}{2}$ Thlr. $10\frac{1}{2}$ Thlr.

Oder:

($5\frac{4}{5} : 5\frac{5}{6}$). Wenn 1 Pfd. $4\frac{4}{5}$ Thlr. kostet, dann kosten 5 Pfd. = 24 Thlr.; $\frac{5}{6}$ Pfd. = 4 Thlr., zusammen 28 Thlr.; wenn nun 8 Pfd. dieses Geld kosten, dann macht's $8 : 28 = 3\frac{1}{2}$ Thlr. und da $2\frac{2}{3} = \frac{8}{3}$ soviel kosten, so ist's $3 \times 3\frac{1}{2}$ Thlr. $= 10\frac{1}{2}$ Thlr.

Bonn. C. Langenberg.

15. In einem eigenthümlichen Büchlein:

Pädagogisch-kritische Winke und Beiträge zur Beantwortung mehrerer Zeitfragen, vom Hauptschuldirektor Lewicki, I. Krakau 1858, Budweißer & Cp. (Geh. 6 Sgr.)

wird der Lebenstakt als der sechste Sinn aufgefaßt. Es heißt darin (S. 15): „Der sechste Sinn, der Takt, ist der Seele, wie die fünf Sinne dem Körper, angeboren.“ Wäre dieß der Fall, so würde er sich, gleich den Sinnen, durch das natürliche Leben von selbst ausbilden. Dem widerspricht aber die Erfahrung und — der Verf. selbst, indem er die beabsichtigte Ausbildung desselben fordert und der Volksschule die Aufgabe stellt, diesen sechsten Sinn, „taktlosen Eltern“ gegenüber, in den Schülern zu cultiviren. Nein, der Lebenstakt ist eben so wenig angeboren wie das feine Gefühl; er wird durch Umgebung, Sitte, Beispiel angewöhnt, anerzogen. Der Takt als Gefühl für das Schickliche, Zweck-, Zeit- und Ortsgemäße ist das Produkt feinerer Bildung, wie die Rohheit, auch nichts Angebornes, das Resultat roher Umgebung ist. Der Begriff, das Wort, die Ermahnung nutzen zur Erzeugung des einen

und zur Bekämpfung des andern wenig; die Umgebung, die Gewöhnung, das Beispiel wirken hier Alles. „Gleich wie die Alten sungen, so zwitschern die Jungen."

Trotz dieser kurzen Entgegnung wird gern anerkannt, daß das genannte Schriftchen viele gute Gedanken und anregende Kraft besitzt. Möge der Verf. in den Fortsetzungen bestimmte pädagogische Fragen eingehend behandeln! A. D.

16. **Biographische Miniaturbilder.** Zur bildenden Lectüre für Jung und Alt verfaßt von A. W. Grube. Leipzig, 1856 u. 57, Brandstetter. (2 Bde. gr. 8. 504 u. 493 S. geh. 4 Thlr.)

Der bekannte Verf. gibt, seiner Absicht gemäß, in diesen „Miniaturbildern" nicht, wie die gewöhnlichen Conversations-lexica, bloße Skizzen und Schattenrisse, sondern, wenn auch kurze, doch lebendige Schilderungen bedeutender Menschen. Die pädagogische Rücksicht waltete zwar bei der Auswahl vor, wirkte jedoch nicht beschränkend, schloß auch die bevorzugte Bezugnahme auf Personen der neuern Zeit nicht aus. Man findet hier die Biographien von Männern der Wissenschaft und Kunst, der Staatswissenschaften und des Krieges. In dem ersten Bande finden wir folgende Biographien: Keppler, Kant, Heyne, Spener, Lavater, Mengs, Angelika Kaufmann, Beethoven, Mendelssohn Bartholdy, Nikolaus Lenau, Seydelmann, Rauch, Heim, Werner, Fraunhofer, Steffens, Justus Jakob v. Moser, Justus Möser, Friedrich Perthes, Wilhelm von Humboldt, Freiherr v. Stein, Joachim Nettelbeck, Ferdinand v. Schill, Andreas Hofer, Joseph Speckbacher, Joachim Haspinger, Erzherzog Karl; in dem zweiten Bande: Raphael Sanzio, Peter Paul Rubens, Galileo Galilei, Isaak Newton, James Watt, Boerhave, Linné, Cuvier, Pascal, Fenelon, William Penn, Benjamin Franklin, Washington, William Pitt, Nelson, Wellington, Palafox, Augustina von Saragossa, Romana, Frau v. Staël, Talleyrand, Garrik, Paganini, Thorwaldsen, Lord Byron, Walter Scott.

Der Verf. hat meist die Quellen, aus welchen er schöpfte, genannt. Den meisten Menschen sind diese Quellen, größere geographische Werke, unzugänglich. Der Verf. hat sich daher ein Verdienst erworben dadurch, daß er deren wesentlichsten Inhalt in ansprechender Form einem großen Leserkreis darbot. Das große Werk über den Minister von Stein, dem man jetzt ein sichtbares Denkmal zu setzen beabsichtigt, von dem Oberbibliothekar Pertz verfaßt, sieben dicke Bände stark, wie

viele Menschen werden es lesen? Selbst das kleinere über den hochverdienten Mann von Dr. Stern, aus einem Bande bestehend, wird wenigstens den meisten Lehrern fremd bleiben, empfehlen es aber zur Anschaffung für Lehrer-Bibliotheken. Das Unternehmen Grube's ist daher recht verdienstlich, und der Gewinn, den Jung und Alt daraus zu ziehen vermag, hat in der That eine andere Bedeutung als die Lektüre von eben so vielen Romanen, als die beiden Bände Biographien wirklicher Personen darbieten. Das Werk bedarf daher keiner weiteren Empfehlung, es empfiehlt sich selbst. In Bibliotheken für gereiftere Schüler, Gymnasiasten, Realschüler und selbst für Lehrer verdient es einen Ehrenplatz. A. D.

17. Den deutschen Müttern und Vätern ein Buch über das **Werden und Wachsen ihrer Kinder als Schlüssel zu deren gesunderer Erziehung.** Von Dr. E. Besser. Frankfurt a. M. 1858, Meidinger & Comp. (Geh. 344 S. 16. 1 Thlr.)

Dieses Buch enthält die Darstellung sehr zarter Verhältnisse: die Entstehung der Menschenkinder, die Erzeugung derselben, die Entwickelungsgeschichte des Fötus, das Verhalten des Mannes und des Weibes, die dabei vorkommenden Irrthümer, Verirrungen, Fehler und Laster, die Vorschriften über das richtige, den Zweck der Ehe sichernde Verhalten, die Behandlung der Kinder in der ersten Lebensperiode — Alles in sehr ernster, würdiger Weise. Der Verf. weicht in seinen Ansichten und Vorschlägen von Dem, was unter den Menschen Sitte und Brauch ist, sehr ab. Er thut deshalb Vorschläge zur Rückkehr solcher Verhältnisse, wie sie den Anforderungen an denkende und vernünftige, nach bewußten Zwecken handelnde Menschen entsprechen. Er selbst glaubt nicht, daß seine Vorschläge sofort angenommen und befolgt werden; aber er baut auf deren Annahme in der Zukunft. Für jetzt erblickt er in der Unkenntniß der Menschen über die wichtigsten Verhältnisse den tieferen Grund zahlloser Verirrungen. Die Aufklärung über dieselben ist daher das Ziel seines Strebens. Nach seiner Ansicht „geht unser ganzes Erziehungswesen durchaus nicht darauf aus, es dem Menschen zu einem Bedürfniß zu machen, über die Bedingungen seiner selbst und seiner Umgebung nachzudenken". Daß die Mütter ihre erwachsenen Töchter in Unkenntniß über die Verhältnisse und Zustände lassen, die in der Ehe sie erwarten, sieht er als einen Grundfehler der häuslichen Erziehung an. Zugleich verwirft

er „die heutige Unterrichtsmethode, die mehr auswendig lernen als begreifen lassen will“.

Das erste Buch behandelt „die Zeugung“, das zweite „das Leben des Kindes im Mutterleibe“, das dritte „das neugeborne Kind und die Kindes-Pflege“. Der Anhang enthält des Verf. Polemik gegen die Krippen, und Vorschläge anderer Art.

Mit dieser kurzen Anzeige müssen wir uns begnügen. Dieselbe wird hinreichen, um den einzelnen Leser zu überzeugen, ob das Buch für ihn oder seine Gattin ist, oder nicht. Es ist die Arbeit eines sehr erfahrenen, ernsten Mannes.

18. **Die Maje.** Ein Volksblatt für Alt und Jung im deutschen Vaterlande. Herausgegeben von W. O. v. Horn, Verfasser der Spinnstube. Erster Jahrgang. Wiesbaden 1858, Kreidel u. Niedner. (Geh. 1 Thlr. 18 Sgr.)

Maje heißt nach des Verfassers Erklärung am Rhein „Freude, Wonne in geselligen Zusammenkünften zu traulicher Unterhaltung“. In dieser schriftstellerischen „Maje“ will der Verf. belehren und unterhalten durch Erzählungen aus dem Leben und der Natur. Wer den Spinnstubenschreiber kennt, weiß, was er zu erwarten hat: Erzählungen aus dem Volksleben mit religiösem Hintergrund, theils an Hebel und Claudius, theils an Auerbach erinnernd. Der Art ist auch der Inhalt des vorliegenden ersten Bandes. Allmonatlich soll nach wie vor ein Heft von 4—5 Bogen erscheinen, für den wohlfeilen Preis von 4 Sgr. Von demselben Verf. sind bereits in derselben Verlagshandlung 25 Bändchen à $7^1/_2$ Sgr. erschienen, die für Jung und Alt unbedingt empfohlen werden können und sich für Volksbibliotheken vorzüglich eignen.

19. **Vergangenheit und Zukunft, Kirchenregiment und Glaubensfreiheit.** Zur Beleuchtung der Gegenwart. Von E. Süskind. Ulm 1857, Nübling. (Geh. 91 S. 12 Sgr.)

Der unchristliche Hader um christliche Lehren dauert nicht nur fort, sondern er scheint noch zu steigen.

Auf dem evangelischen und eben darum doch gewiß auch christlichen Allianztage haben sie Thatsachen, welche die feindselig angreifende Gesinnung (die Aggression) der katholischen Kirche gegen die evangelische erweisen sollen, gesammelt und festgestellt, und auf dem katholischen Kirchentage in Salzburg hat man laut über die gefährliche Bewegung des Protestan-

tismus gegen den Katholicismus Zeter geschrieben. Mit Staunen wird derjenige, welcher sich zur Höhe christlicher Weltanschauung und Menschheitsumfassung emporschwingt, daran denken, daß Solches trotzdem, daß beide Kirchen auf demselben Fundament des apostolischen Glaubens ruhen, sogar noch 18 Jahrhunderte nach der Stiftung des Christenthums möglich und wirklich ist. Dieses Staunen betrifft nicht den Umstand, daß die Meinungen über den Inhalt der Schrift und die Auslegung einzelner Stellen verschieden sind — denn dieses ist natürlich und wird so bleiben — sondern man erstaunt über das Hadern, über die feindselige, unchristliche Gesinnung und böse Absicht. An Vereinigung der Protestanten mit den Katholiken ist natürlicher Weise so lange nicht zu denken, als letztere den Papst, d. h. eine Autorität festhalten, welche in „untrüglicher Weise" die Schrift auslegt, ein Glaube, der das formale Grundprincip des Protestantismus: das Recht der eigenen Forschung und folglich der individuellen Ueberzeugung, aufhebt.

Der genannte Hader ist aber noch nicht der ärgste. Auch die verschiedenen Zweige der evangelischen Kirche hadern mit einander, die Lutheraner mit den Reformirten, die Confessionalisten mit den Unirten. Das ist noch ärger. Wie das friedliche Zusammenleben der Menschen auf Ausgleichung der Differenzen ausgeht, so geht auch der Fortschritt von Menschen verschiedener Glaubensansichten auf friedliche Ausgleichung und Annäherung aus; die Härten und Spitzen stumpfen sich ab und man nähert sich gegenseitig auf dem Grunde der gemeinsamen Ueberzeugungen. Die Union, im J. 1818 angebahnt, war deshalb für eine große Errungenschaft, für ein Zeichen des Fortschritts christlicher Eintracht und Gesinnung zu erachten. Man überließ es dem Einzelnen, über die Unterschiede zwischen Lutherthum und Calvinismus so oder so zu denken, indem man den gemeinsamen Glauben festhielt. Dagegen sind nun, wie bekannt, hauptsächlich seit 1840 und in verstärkter Entbrennung seit 1848 die sogen. Altlutheraner aufgetreten, und neuerdings sind ihre Anstifter und Häupter mit der Thesis aufgetreten, die lutherische Kirche sei die Kirche, jede andere eine Afterkirche. Man sieht daraus, daß das Verketzern wieder Tagesordnung zu werden droht, und man kann daraus schließen, daß das Verdammen nicht mehr fern sein wird.

Die Schule wird davon berührt; nicht bloß deswegen, weil die Geistlichen sie inspiciren und insonderheit den Reli-

gionsunterricht überwachen, wohl auch dessen Inhalt und Form festsetzen, sondern auch darum, weil der Lehrer, der Religionslehrer der Schule, einer Confession angehört und je nach der Art seiner eigenen Ueberzeugung auf die Schulkinder wirken wird. Ist er ein strenger Altlutheraner, so wird er in der Weise dieser orthodoxen Partei lehren; neigt sein Sinn zu der Union hin, so wird er mildere Grundsätze verbreiten. Stände er aber auf dem Standpunkte der Salzmann, Rochow, Gruner, Pestalozzi, Wilberg, v. Türk u. A. und auf der Höhe der Anschauung unserer Literaturheroen Lessing, J. Paul, Schiller und Göthe: so würde er seinem religiösen Unterricht kein specifisch-confessionelles Bekenntniß zu Grund legen und — nach unserer Meinung — eben darum in der That in christlichem Geiste lehren und wirken. Wer den Religionsunterricht in der Schule auf streng formulirtem Glaubensbekenntnisse erbaut, die Unterschiede von andern Symbolen hervorhebt und gegen diese polemisch verfährt, wie dieß bei den strengen und harten Confessionalisten der Fall ist, wirkt in der Richtung des oben bezeichneten Haders, nicht für gegenseitig friedliche Ausgleichung, sondern für Trennung und Haß. Diese und ähnliche Gedanken muß sich der Lehrer dieser Zeit in aller Schärfe vorhalten, sowohl deswegen, damit er selbst nicht von den Schlingen einer Partei umgarnt werde, als auch insonderheit, damit er davor bewahrt bleibe, in seiner Schule den Saamen des Separatismus, statt der Religion des Friedens und der Liebe, auszustreuen*).

*) Wie weit dieser Haß gegen Andersdenkende bereits geht, erweiset die Lehrerin Grisar in Coblenz, die ihren Schülerinnen verboten hat, die Papier- und Bücherhandlung des (excommunicirten) Kaufmanns Sonntag zu betreten; aber vielleicht thun wir Unrecht, wenn wir einer einzelnen Person daraus einen Vorwurf machen wollten, nämlich dann, wenn solch Verfahren (was freilich noch schlimmer wäre) zu den „Berufspflichten“ einer katholischen Lehrerin gehören sollte. Ein zweites bekannt gewordenes Beispiel liefert der Lehrer Polley in einem Dorfe bei Schneidemühl, der nach öffentlichen Blättern seinen Schülern verboten hat, einen Evangelischen oder einen Juden zu grüßen. Wäre es nicht an der Zeit, daß ein machtgebietender Imperator die Drohungen und Zurechtweisungen wiederholte, welche einst ein Theil der belgischen Geistlichkeit, die Napoleon I. die ihm gebührende Ehre verweigerte, aus dessen Munde zu vernehmen bekam! Und wäre es nicht an der Zeit, einen gewissen (Gottlob kleinen) Theil der protestantischen Geistlichkeit zu erinnern, sich selbst in diesen Vorgängen auf katholischem Boden zu be-

Digitized by Google

In jedem Falle berühren die religiösen Controversen der Gegenwart den Lehrer sehr nahe, und es scheint mir unmöglich, daß er von ihnen unangetastet bleiben sollte. Eben deßwegen vermuthe ich auch in ihm die Begier, die Stimmen erleuchteter Männer darüber zu vernehmen, von Solchen, welche das Bedürfniß der Gegenwart und das Streben der Menschen dieser Zeit tief erkennen und im Sinne des besseren Geistes der Gegenwart empfinden und denken.

Mit einem Manne dieser Art haben wir es in dem Verf. der oben angezeigten Schrift zu thun, und es ist noch unsere Aufgabe, dem Leser einige Proben davon vorzulegen und dadurch zum Lesen und Beherzigen dieser kleinen Schrift einzuladen.

In dem ersten Abschnitt bespricht der Verf. die Unvereinbarkeit der protestantischen kirchlichen Freiheit mit der Staatsgewalt, vertheidigt die Autonomie der Gemeinden und tritt, unterstützt durch historische Gründe, für die Freiheit der religiösen Entwickelung in die Schranken.

In dem zweiten Abschnitt behandelt er ein gleich wichtiges Thema: „das moderne Staatskirchenthum und der christliche Staat“, und setzt die Widersprüche, welche durch die Einführung desselben entstehen und wie durch den sogen. „christlichen Staat“ im Sinne derer, die ihn vertheidigen, alle religiöse Freiheit verschwindet, indem dadurch zugleich der protestantische Geistliche als solcher ein Unterthan der fürstlichen Gewalt wird. Die Ansicht des Verf. enthält folgende Schlußworte: „Ein solches System in unsern Tagen wieder zur Herrschaft zu bringen, setzt die Möglichkeit von Aenderungen und Rückschritten voraus, welche die gesammte Grundlage der neuen Zeit, ihre Gesittung und Bildung, alle Fortschritte der

---

spiegeln, indem auch sie in ihrem Gebahren die Thesis Stahl's: „das Christenthum ist die Intoleranz“ als ihr Glaubensbekenntniß der staunenden Welt offenbaren. War es etwa etwas Anderes, was der rechtgläubige Herr Krummacher aus Duisburg anno 1857 in dem Park Friedrich's des Großen den aus allen Weltgegenden versammelten Brüdern (!) an dem Feste der (sogen.) Allianz (!) zu schauen gab? Darum kehre Jeder zunächst vor seiner Thür und ziehe den Balken aus seinem Auge! Ein Theil unserer protestantischen Geistlichkeit gibt den härtest gesottenen Ultramontanen nicht das Geringste heraus. Lessing kannte sie — der Hamburger Hauptpastor stand vor ihm; er zog den Päpstlein den Papst vor; er nicht allein. —

Wissenschaften und der volkswirthschaftlichen Arbeiten in Frage stellen und jeder nationalen Entwickelung der Gegenwart geradezu in den Weg treten würde. Es ist in der That unglaublich, bis zu welcher Verblendung und Selbsttäuschung die Vertreter dieses Systems sich gesteigert haben, indem sie einerseits das Wort haben wollen, es sei die wichtigste Obliegenheit der Staatsgewalt, Glaube und Sittlichkeit durch Förderung des kirchlichen Lebens zu stärken, andrerseits aber als unfehlbares Mittel hiefür Glaubens- und Gewissenszwang, politische Maaßregeln, gesetzliche Strenge und polizeiliche Strafen, Gunst und Ungunst, Bevorzugung und Zurücksetzung in Anwendung gebracht wissen wollen und eben damit nur eine äußerlich erzwungene Nöthigung für den Augenblick erzielen, zugleich aber der schlimmsten aller Sünden, der Heuchelei und Scheinheiligkeit, einer unsittlichen Gesinnungslosigkeit, Verkäuflichkeit und Feigheit Thür und Thor öffnen.*) Ja selbst wohlwollende Regierungen werden bei dem fort und fort gespannter werdenden System des christlichen Staats in Folge des Irrthums entsetzlich schaden, in welchem die Staatsgewalt ihr angebliches Recht auf die Festsetzung des Glaubens und der Wahrheit geltend machen wollte.“ —

Im dritten Abschnitt kommt „der christliche Staat und das Bedürfniß der Gegenwart“ an die Reihe.

Zuerst weist der Verf. nach, daß der Mensch ohne Selbstständigkeit, ohne Bewegungsfreiheit, ohne Theilnahme an der Gestaltung der kirchlichen und staatlichen Zustände dem Ma-

---

*) Nichts wirkt schlimmer auf die Beamten, als wenn sich eine Regierung bei Besetzung der Stellen nicht von der Tüchtigkeit der Personen, sondern von zeitweise sogenannter „beliebter Gesinnung“ leiten läßt. Die schwankenden Gestalten, die in Betreff selbstständiger Ueberzeugung Indifferenten, die Gleißner und Schmeichler finden dann die Thore und Thüren weit geöffnet, und die selbstständigen, ihrer Ueberzeugung treuen, d. h. die besten und tüchtigsten Menschen sehen sich der Gefahr ausgesetzt, übergangen oder bei Seite geschoben zu werden. Begreiflicher Weise ist auf die ersteren nirgends Verlaß, am wenigsten im Fall einer Krisis oder Gefahr; sie verlassen dann schnell wieder die Fahne, unter der sie bisher dienten und folgen der neuen, die nun aufgepflanzt ist. Bei der Mehrzahl der Zurückgesetzten aber verwandelt sich nur zu leicht „die Milch der frommen Denkart in gährend Drachengift“, da wirklich ein hoher, bei der Mehrzahl der Menschen nicht vorauszusetzender Grad von Resignation dazu gehört, harmlos zu bleiben, wo sie wahrnimmt, daß der Tüchtigere dem weniger Tüchtigen weichen muß.

terialismus und der Selbstsucht anheimfällt. Wer einen Blick hat für die Richtung, in die wir hineingerathen sind, wird die Wahrheit und Wichtigkeit dieser Ansicht nicht bestreiten. Die materiellen Interessen bringen Viele, wenn es so fortgeht, um alle idealen, höheren Dinge. Und trotz dem meint man, durch die Ausschließung der freien Thätigkeit und durch obrigkeitliche Dekrete über Kirchenthum und Religion der Förderung des Christenthums Dienste zu leisten. Einen größeren, gefährlicheren Irrthum, wie auch Bunsen gezeigt hat, kann es nicht geben. Man glaubt durch das genannte System die Demokratie und die revolutionäre Neuerungssucht niederzuhalten, vernichtet aber den Gemeingeist und die Sittlichkeit des Volks. „So oft eine Regierung dem System des Rückschritts, der Reaction huldigt, gibt sie den besten Theil ihrer Kraft preis, weil sie damit thatsächlich zeigt, daß sie nicht ist, was sie sein sollte, keine Vereinigung der lebendigen Kräfte des Volks, keine lebensfähige, den Fortschritt und die Wohlfahrt der Gesammtheit befördernde Regierung. Die das sein und leisten will, „wird keinerlei Niederhaltung irgend einer berechtigten Seite des Volkslebens, am wenigsten der Sache der Volksbildung, der freien Geisteskraft und der Wissenschaft zugeben“. —

Der vierte, letzte und längste Abschnitt der Schrift ist der „Freiheit der Zukunft in Staat und Kirche“ gewidmet.

Wir brauchen nur die Eingangsworte zu diesem interessanten Kapitel der Schrift anzuführen, um dem Leser anzudeuten, in welchem Sinne der Verf. den Gegenstand behandelt.

„Es war nur die im Grundgedanken des Protestantismus liegende Entwickelungskraft, wenn derselbe den religiösen Glauben von aller menschlichen Autorität befreit und das religiöse Leben auf den ihm zukommenden eigenen freien Boden gestellt hat. So konnte auch die Zeit nicht ausbleiben, in der an die Verbindung des protestantischen Kirchenregiments mit der Staatsgewalt der prüfende Maaßstab gelegt und die Zuträglichkeit oder Schädlichkeit eines Staatskirchenthums schärfer in's Auge gefaßt wurde. Mag es immerhin für den gegenwärtigen Moment in den officiellen Kreisen abgewiesen sein, die Zukunft wird es gleichwohl dahin bringen: „es gibt keine Staatskirche mehr.“

„Und wer unbeirrt von der tonangebenden officiellen Kirchlichkeit, von dem einfach lautern Wesen des wahrhaftigen Christenthums in seiner das Menschen- und Volks-, das

Gemeinde- und Familienleben durchdringenden Lebenskraft ausgeht, wird sehr wohl thun, sich zu erinnern, **daß Christenthum und Kirche nicht zwei sich deckende Begriffe sind**, und, wenn er **Protestant** ist, so weiß er, daß die Geschichte **sehr unchristliche Kirchen**, aber auch nicht weniger **manches unkirchliche Christenthum** aufführt. Will die Kirche sein, was sie soll, eine Gemeinschaft zur Bildung religiöser Gesinnung, und soll die religiöse Gesinnung als Lebensprinzip das Höchste sein, so muß die kirchlichliche Gemeinschaft **auch eine völlig freie Gesellschaft** sein, in welcher und für welche es keine äußerliche Nöthigung, keinen Glaubenszwang und keinen Gewissensdruck gibt. Nur unter dieser Voraussetzung werden Familie, Staat und Kirche an einander gewiesen sein, sich gegenseitig ergänzen und für Jugend- und Volksbildung im Organismus der Gemeinde ihren Einfluß übereinstimmend wohlthätig auszunüben im Stande sein. Ist aber die Kirche eine von der Staatsgewalt anerkannte, beschützte und geleitete Gesellschaft, durch deren Regierung und Einrichtung gewisse politische Zwecke erreicht und andrerseits wieder bestimmte kirchliche Bestrebungen gesichert werden sollen, so muß der einzige Zweck der kirchlichen Gemeinschaft, die religiöse Gesinnung als Lebensprinzip, getrübt und die Kirche selbst in alle die tausendfachen Verwicklungen der Politik hineingerissen werden, wie unsere Staats- und Kirchengeschichte bewiesen hat. Das Schlimmste hiebei ist der Schaden, welcher dadurch dem religiösen Leben und seiner Reinheit und Lauterkeit zugefügt wird."

Wer an diesen und den mit ihnen harmonirenden Gedanken, Wünschen und Vorschlägen seine Freude hat — und welcher frei denkende Mensch, der eben dadurch weiß, was Religion ist und daß sie in Wahrheit ohne unbedingte, schrankenlose Freiheit gar nicht existirt, sollte es nicht? — der wird das kleine, aber inhaltschwere Werkchen hochschätzen und dem Hrn. Verf., der in der württembergischen Kammer stets die religiöse und politische freie Bewegung vertheidigt hat, in der Stille aufrichtigen Dank darbringen. A. D.

20. **Offener Brief** an diejenige Fraction der protestantischen Geistlichkeit, welche so eifrig bemüht ist, unsere Kirche auf das Princip der katholischen, **die ausschließliche Autorität**, zurückzuführen, von einem achtzigjährigen Laien, dem die Religion Herzensangelegenheit ist. Leipzig 1857, Kollmann. (Geh. 44 S. gr. 8. 7½ Sgr.)

Digitized by Google

Der achtzigjährige Laie ist, wenn auch kein Theologe von Profession, doch ein Kenner der Theologie und der Reformationsgeschichte, ein Freund des Lichts und der Vernunft, ein Protestant, ein Freund der Tugend und des auf die Vernunft und die Natur gegründeten Religionsunterrichts und eben darum ein Gegner und Bekämpfer Derjenigen, welche die Menschen dieser Zeit an den Buchstabenglauben der symbolischen Bücher des 16. Jahrhunderts binden, reps. dahin zurückführen wollen. Er ist „kein Saul unter den Propheten", sondern ein Christ, der als solcher die Vernunft nicht leugnet, neuen Wein, die Fortschritte in Wissenschaft und Kultur, nicht in alte Schläuche füllen will, und verlangt, daß den Bedürfnissen der Gegenwart und zeitgemäßen Reformen „Rechnung getragen werde". Er erblickt in der Bevorzugung alter Kirchenlieder in theilweise veralteter Sprache, veralteter Liturgien und Gebete, welche dem Geschmack der Gegenwart widersprechen, in der Vergötterung der Werke der Reformatoren, in der Wiederherstellung des Autoritäts- und Buchstabenglaubens, in der Werthlegung auf äußere Formen, überhaupt in den Bestrebungen der orthodoxen Partei unter den protestantischen Geistlichen Gefahr für die wirkliche Religiosität in Gesinnung und Leben, einen Abfall von dem reformatorischen Princip und dem Geiste der christlichen Religion, eine Rückkehr zur römischen Katholicität. Er ist der Meinung, daß die Neustärkung jener Richtung die „unausbleibliche Folge" haben werde, „daß diejenigen, welche mit der allgemeinen Bildung fortschreiten, während die Kirche stillsteht und zurückgeht, in eine solche Stellung zu derselben kämen, daß sie ihr den Rücken zukehrten und die Befriedigung ihrer religiösen Bedürfnisse anderswo suchen würden, als in der Staatskirche."

Den Buchstaben der Schrift, z. B. auch in ihren Aussprüchen über das Weltall, festzuhalten, hält der Verf. für der Wissenschaft und Vernunft widersprechend und darum für sehr nachtheilig. Was denselben zuwider sei, davon meint er, daß es auch der Religion zuwider sei. „Die Vernunft ist die Grundbedingung alles Wissens und Glaubens, darum auch des religiösen Glaubens. Ohne Vernunft hätten wir auch keine Religion, und der Mensch, der seine Vernunft nicht braucht, ist nicht viel besser daran, als wenn er keine oder eine verrückte hätte, wie der Wahnsinnige, er sinkt fast in die Klasse der Thiere hinab, so wie denn auch die unsinnigen Fanatiker, welche gegen die sogenannten Ketzer wütheten, in der That

mehr wilden Raubthieren als gefühlvollen Menschen ähnlich waren."

Demnächst bekämpft der Verf. das gedankenlose und passive Hinnehmen der Religionslehren und das ihm entsprechende Lehrverfahren. Der dadurch erzeugte vermeintliche Glaube sei der sittlichen Lebensführung nichts weniger als förderlich, und er ist mit vollem Recht der Meinung, daß die Erfahrung für den Satz spricht, daß dieser dogmatisch übertragene Glaube der Gestaltung des christlichen Lebens direct nachtheilig sei. In dieser Beziehung weis't er auf die Länder, deren Bewohner den Glauben in der bezeichneten Weise zu empfangen pflegen, hin — auf ihre Unsittlichkeit, ihr geistiges und ökonomisches Elend. Wer wird es wagen, dem Verfasser darin zu widersprechen?

Er widerlegt die Behauptung, daß die Kirche unverbesserlich sei, er verlangt mit der Zeit fortschreitende Reformen. Ist er in Irrthum befangen?

Von dem Glauben an den Teufel und an Dämonen will er nichts wissen.

Was er über den Religionsunterricht sagt, ist für manche Lehrer und Gegenden leider wieder ein Wort zur rechten Zeit.

„Meine Herren! Mit Wehmuth muß ich es sagen: Sie versündigen sich durch Ihren falschen Religionseifer nicht bloß an der gegenwärtigen, sondern auch an der künftigen Generation, insofern Sie den religiösen Schulunterricht nach Ihren Grundsätzen umzugestalten suchen. Nach diesen Grundsätzen soll sich der Schullehrer nicht damit befassen, die religiösen Ideen zuvörderst in dem Innern des kindlichen Gemüths zu entwickeln, das moralische Gefühl des Kindes zu schärfen, ihm die Sprache des Gewissens zu deuten und verstehen zu lehren; die jungen Schüler sollen nicht in den Stand gesetzt werden, durch den Gebrauch ihrer Vernunft Gott und die moralische Weltordnung zu fühlen, zu finden und geistig wahrzunehmen und aus der Beobachtung der Natur die Wunder seiner Macht und Weisheit zu erkennen; nein, das sind, meinen Sie, Allotria, die nur zum leidigen Rationalismus führen: die armen Kinder sollen den Gott der Tradition so hinnehmen, wie er ihnen von Außen entgegengebracht wird; sie sollen den Geist der Geister, den gütigen Urheber alles Schönen und Guten bloß aus den dürren, todten Buchstaben kennen lernen; die Religionslehren sollen ihnen um keinen Preis in einer andern als der kirchlichen Form gebracht und in **feststehender, wörtlicher Fassung dem Gedächtniß eingeprägt werden.** Das Gedächtniß des geplagten Schulkindes wird mit einer Menge von Katechismuslehren, Bibelsprüchen und Gesangbuchsversen beladen, so daß die Entwickelung religiöser Gefühle gehindert und von dieser Last wohl unterdrückt werden m u ß."

„Wenn man es darauf abgesehen hätte, dem jungen Menschen die Religion recht lästig und verhaßt zu machen, so könnte man nach keiner bessern Methode zu Werke gehen. Und welches sind die gewöhn-

lichen Folgen derselben? Im besten Falle entsteht die Meinung, daß die Religion im mechanischen Beten, Singen und Kirchengehen bestehe; der Gottesdienst gewinnt das Ansehen eines Frohndienstes, den man, wenn er auch lästig sei, Gott leisten müsse, um selig zu werden. In den meisten Fällen aber wird der lebenslustige Mensch, in dessen Gemüth die Himmelspflanze keine Wurzel gefaßt hat, die ganze Ladung, womit man in der Schule seinen Lebensboden befrachtet hat, als einen unnützen Ballast über Bord werfen u. s. w. Und Sie erschrecken nicht vor einem solchen Unterricht? Sie meinen, der der Vernunft und dem kindlichen Sinn entsprechende Unterricht sei Rationalismus, Materialismus u. s. w.?"

Was der Verf. sagt und meint, ist schon vor einem halben Jahrhundert von einem Salzmann, einem Rochow behauptet worden; die ersten philosophischen Denker haben ihnen beigestimmt; Theologen wie Semler, Jerusalem, Teller, Herder, Griesbach, Spalding, Ammon, de Wette, Schleiermacher u. A. sind derselben Meinung gewesen; aber die Hengstenberg, Kanis, Leo, Krummacher, Vilmar und Kliefoth und ihre Genossen haben sie überschrien, und pädagogische Blätter (der braunschweig'sche und der süddeutsche Schulbote, das würtembergische, das meklenburger und mitunter auch das brandenburger Schulblatt) stimmen mit deren Grundsätzen überein, und Präparanden- und Seminarlehrer lassen nicht bloß die oben genannten Stücke von Kindern, sondern ganze biblische Geschichtsbücher auswendig lernen. Haben jene Herren der Rückwärtsschreiterei wohl die Religion des Herzens im Auge, und verstehen diese „Pädagogen" etwas von der Sache, mit deren Namen sie sich schmücken?

Der „offene Brief" ist sehr lesens- und beherzigenswerth. Nicht bloß sein Inhalt, sondern auch die Form und der Ton desselben machen auf den Leser den Eindruck, daß er von einem vielerfahrenen, um die Ausbreitung wahrer Religiosität besorgten Manne abgefaßt ist. — A. D.

Schiller „für immer!"
10. November 1859.



Literarischer Anzeiger
zum 6. Hefte für 1859.

Im Verlag des Unterzeichneten ist nun vollständig erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Handwörterbuch
für den historischen und doctrinellen
Religionsunterricht.
Herausgegeben von
K. Kayser und C. Schmerbach
und mit einem Vorwort vom Königl. preuß. Seminardirector
Dr. W. Thilo.
3. wohlfeile Lieferungs-Ausgabe.
In **5** Lief. à **10** Bogen à **10** Ngr., vollständig **52** Bogen $1^1/_3$ Thlr.

über dessen **praktische Brauchbarkeit** der auf dem Umschlag des ersten Hefts abgedruckte Prospect, mit den Urtheilen der Fachmänner Geh. Kirchen- und Schulrath Dr. Meißner in Dresden, Ober-Consistorialrath Dr. Schneemann in Sondershausen, Oberkatechet M. Naumann hier, Professor Rinck in Hachenburg, Seminardirector Köhler in Grimma u. A., ausreichende Auskunft darbietet.

Leipzig. **Gustav Mayer.**

Schulbücher
aus dem Verlage der **Weidmann'schen Buchhandlung in Berlin:**

Billroth, G., lateinische Schulgrammatik. 3. Ausgabe, besorgt von Fr. Ellendt. 1 Thlr.

Ellendt, Fr., lateinische Grammatik für die untern Klassen der Gymnasien. Nach der Anlage der Billroth'schen Grammatik bearbeitet. 4. verbess. Aufl. 10 Sgr.

Finger, Dr. Fr. Aug., Anweisung zum Unterrichte in der Heimathkunde, gegeben an dem Beispiele der Gegend von Weinheim an der Bergstraße. Mit Zeichnungen. 8. 1844. $22^1/_2$ Sgr.

Dr. **Gandtner** und Dr. **Junghans**, Sammlung von Lehrsätzen und Aufgaben aus der Planimetrie. Für den Schulgebrauch. I. Theil mit 6 Figurentafeln. 20 Sgr.

— — II. Theil mit 8 Figurentafeln. 27 Sgr.

Jacobs, Prof. **Rud.**, mathematisches Schulbuch für die mittleren Gymnasialklassen. 18 Sgr.

Mätzner, Prof. **Ed.**, französische Grammatik mit besonderer Berücksichtigung des Lateinischen. $1^1/_3$ Thlr.

— — englische Grammatik. I. Theil. 30 Bogen (im Druck).

Michaelis, Dr. **J.**, Leitfaden für den mathematischen Elementarunterricht in Handels- und höheren Bürgerschulen. Mit 183 Holzschnitten. 15 Sgr.

Siebelis, **C. G.**, kleines griechisches Wörterbuch in etymologischer Ordnung. 1833. **Ermäßigter Preis.** 15 Sgr.

v. **Vega's** logarithmisch-trigonometrisches Handbuch. 43. Aufl. Bearbeitet von Dr. *C. Bremiker.* $1^1/_4$ Thlr.

Bei **Henry & Cohen** in **Bonn** erschien so eben:

Auflösungen der in Dr. **Ed. Heis'** Sammlung von Beispielen enthaltenen Gleichungen des ersten und zweiten Grades nebst den diophantischen Gleichungen.

Zum Selbstunterricht bestimmt von **R. Ruland.**

29 Bogen gr. 8. 1 Thlr. 18 Sgr.

Zu beziehen durch alle Buchhandlungen.

Im Verlage der **Gsellius'schen Buchhandlung** zu **Berlin** ist erschienen:

Vorschläge zu einer gründlichen **Reform** in der **Musik** durch Einführung eines höchst **einfachen** und **naturgemässen Ton- und Noten-Systems** nebst Beschreibung einer nach diesem Systeme construirten **Tastatur** für das **Fortepiano** von B. Schumann. geh: 8. Preis $7^1/_2$ Sgr.

Wir machen auf dieses Schriftchen, welches bei dem musikverständigen Publikum großes Aufsehen macht, besonders aufmerksam. Es handelt sich um eine neue **Erfindung**, um eine durchgreifende Reform der Tastatur eines Pianoforte's und des Ton- u. Noten-Systems, welche nach dem Urtheil vieler Sachkundigen berufen scheint, eine vollständige Revolution in der Musik hervorzubringen.

In der **Fr. Wagner'schen** Buchhandlung in **Freiburg i. Br.** erschien soeben und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Kleine und leichtfaßliche Naturlehre besonders auch zur Beförderung des religiösen Gefühls für Jugend-

lehrer und die liebe Jugend bearbeitet. Zweite verbess. Aufl. Mit 17 in den Text gedruckten Holzschnitten. 8. 1859. Preis 10 Ngr. oder 32 kr.

Der süddeutsche Schulfreund. Ein Lese- und Unterrichtsbuch für vorgerücktere Klassen der katholischen Volksschulen. Von **Th. Joseph Heberling.** Zweite Aufl. 8. Preis 10 Ngr. oder 32 kr.

So eben verließ die Presse:

Einleitung in das Studium der Physik und Elemente der Mechanik von B. Studer, Professor in Bern. Mit 54 Figuren. Preis 24 Ngr.

So eben erschien:

Encyklopädie
der
Pädagogik
vom
gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft
und
nach den Erfahrungen der gefeiertsten Pädagogen aller Zeiten
bearbeitet
von einem Vereine praktischer Lehrer und Erzieher.
1. Lieferung gr. 8. à 5 Ngr.

Sei dieses Werk, welches nach den Grundsätzen und Erfahrungen der berühmtesten Pädagogen aller Zeiten und Völker bearbeitet ist, einzig in der Literatur dasteht und berufen ist, dem literarischen Nothstande so vieler Tausenden von Pädagogen abzuhelfen, allen Lehrern und Erziehern empfohlen.

Es erscheint in 20 bis 25 Lieferungen à 5 Ngr.

Leipzig, 1859. **Ernst Schäfer.**

Bei Th. Chr. Fr. Enslin erschien:

Deutscher Liederschatz.

Zunächst für Seminarien und die höheren Klassen der Gymnasien und Realschulen.

Neu bearbeitet und herausgegeben
von
Ludwig Erk.

Heft 1 und 2 à 5 Sgr.

Jedes dieser Hefte enthält 30 Lieder für vierstimmigen Chor, ist in der **Breitkopf & Härtel**'schen Officin äußerst correct und sauber gedruckt und zeichnet sich durch wohlfeilen Preis aus. Die bekannten Leistungen des Herausgebers werden auch dieser neuen Sammlung viele Freunde in allen Theilen Deutschlands erwerben.

Gesang-Lehrern, die eine Einführung beabsichtigen, stehen jeder Zeit Frei-Exemplare zu Diensten.

So eben erschien in **Ferd. Dümmler's Verlagsbuchhandlung** in Berlin:

Geschichte der römischen Literatur.

Für Gymnasien und höhere Bildungsanstalten von Dr. **Eduard Munk.** Zweiter Theil: **Geschichte der classischen Literatur der Römer.** 26. 8. geh. 1 Thlr. Erster Theil: **Geschichte der archaistischen Literatur der Römer.** 1858. 22 Bogen 8. geh. 1 Thlr.

Das obige Werk erscheint in 3 Theilen von gleichem Umfange und Preise. In allgemein verständlicher, ansprechender Form führt es in die Schätze der römischen Literatur ein und bietet Proben in Text und Uebersetzung.

So eben erschien in unserm Verlage:

Sammlung von Lehrsätzen und Aufgaben aus der Planimetrie. Zweiter Theil mit 8 Figurentafel. Von Dr. **Gandtner** in Greifswald und Dr. **Junghans** in Dortmund. geh. 27 Sgr. 1856 erschien „Erster Theil" (die Anwendung der Proportionen nicht erfordernd). Mit 6 Figurentaf. geh. 20 Sg.

Die Verfasser haben es sich zur Aufgabe gemacht, **ein Schulbuch zu geben, welches höheren Anforderungen entspricht.**

Die reiche Auswahl und die stufenmäßige Anordnung machen das Buch **namentlich zu häuslichen geometrischen Uebungen der Schüler geeiget.**

Berlin, 1. Mai 1859. **Weidmann'sche Buchhandlung.**

Bei **H. Böhlau in Weimar** erschien:

Unorganische Chemie.

Ein Leitfaden für den Unterricht in Gymnasien, Realschulen, höhern Bürgerschulen, Laboratorien und Taschenbuch für Repetitoria und Examinatoria. Von Dr. A. E. Aderholdt. **2. umgearbeitete und vermehrte Auflage.** 1859. 138 Seiten. **10 Sgr.**

Diese neue, in vielen Schulen bereits eingeführte Auflage enthält die Resultate der neuesten Arbeiten auf chemischem Gebiete.

Lehrbuch der Arithmetik

von Dr. F. W. Barfuß. Herausgegeben vom Prof. Dr. Ludwig Kunze. 1858. 310 Seiten. **1 Thlr.**

Das Literar. Centralblatt sagt: Die Darstellung ist durchweg klar und hinreichend ausführlich; der Stoff ist ein sehr reichhaltiger und die letzten Kapitel enthalten manche Entwickelungen, die in den meisten Lehrbüchern fehlen.

Das geometrische Figurenspiel

für Kinder und Erwachsene. Von L. Kunze. **3. vermehrte Auflage.** 1859. In Futteral **15 Sgr.**

Dieses beliebte Spiel gewährt nicht allein andauernde und lehrreiche Unterhaltung, sondern weckt und übt die mathemat. Anschauung in einer Weise, die dasselbe als eine vortreffliche Vorschule der Geometrie erscheinen läßt. In Familien und Schulen hat sich dasselbe bereits eingebürgert.



Digitized by Google

Digitized by Google

YB 23872

56620
L31
R5
v.63-64

UNIVERSITY OF CALIFORNIA LIBRARY

Digitized by Google

Digitized by Google